FOR MEMBERS ONLY NOT FOR SALE

The Scouter

HARCERSTWO
NA WSCHODZIE
CZASOPISMO WYCHOWAWCZE

ROK I NR 2 MAJ 1945

WIKTOR SZYRYŃSKI

INTEGRACYJNA METODA WYCHOWANIA HARCERSKIEGO

— Czemu się przyglądasz?

Patrzę na umywalnię. Który kurek trzeba przekręcić, żeby się lała woda?

— To spróbuj.!

— Nieee... Po co. Ja nie chcę.

— Spróbuj jednak. Wstań, podejdź i zobacz. Przecie to cię interesuje!

Chłopiec podchodzi z zainteresowaniem i majstruje koło umywalni. Jest zaciekawiony.

— A czy jest także ciepła woda? A co to znaczy „C" i „H" na tych rączkach?

— Ciepłej wody teraz nie ma. „C" znaczy zimna — „Cold" — po angielsku, a „H" — ciepła — „Hot".

— Aha, teraz już wiem.

— Ale chodź tutaj, usiądź i coś napisz. Co chcesz.

— Proszę Pana, ja nie napiszę.

— Dlaczego? Jeżeli nie chcesz wiele pisać, to się tylko podpisz.

— Kiedy ja nie umiem pisać.

— Jak to nie umiesz? Przecież skończyłeś kilka klas szkoły powszechnej.

— No, ale dawno nie pisałem i zapomniałem już.

— Wczoraj jednak obiecałeś napisać do mnie list.

— Złapał mnie Pan. Ale ja wszystko jedno nic nie napiszę.

Powoli jednak opór chłopca słabnie. W pewnej chwili bierze ołówek i pisze swoje imię i nazwisko. Potem przygląda się krytycznie swemu dziełu:

— Ja niedobrze napisałem. Ja piszę dużo lepiej. Ołówek był zły i papier cienki. Na takim źle pisać. Ja naprawdę piszę dużo ładniej...

Mamy przed sobą piętnastoletniego chłopca, opóźnionego nieco w rozwoju psychicznym z przyczyn zewnątrzpochodnych. Analizując podaną scenę, znajdujemy z jednej strony zupełnie prawidłową ciekawość i pęd do aktywności, z drugiej zaś strony zahamowanie, które, występując równocześnie z jakimś zamiarem, hamuje, a często nawet udaremnia jego realizację. Zwrócę jeszcze uwagę na charakterystyczne zdanie. Chłopiec

mówi: „Ja nie chcę". Chłopiec się upiera. Tymczasem jednym z częstych przyczyn uporu dzieci jest lęk. „Ja nie chcę“ znaczy: „ja się boję“, albo — co na jedno wychodzi — „ja się wstydzę" (boję się, że się ze mnie będą śmiać).

Chłopiec nie chce pójść na obiad do restauracji — mówi, że nie jest głodny, że nie chce mu się jeść, że nie lubi jadać w restauracjach. Po dłuższej chwili wypowiada obawę, że się nie potrafi zachować przy stole i ludzie będą się z niego śmiać.

— A gdybyś był dłużej w obcym mieście, co byś zrobił?

— Kupiłbym coś w sklepie, poszedłbym za miasto i tam zjadł.

* * *

Zastęp harcerski otrzymuje zadanie: „Oto jest numer *Skauta*, tam jest rozkaz generała Sosnkowskiego do harcerzy. Przeczytajcie i powiedzcie, czy generał Sosnkowski jest sam harcerzem, czy nie?"

Inicjatywę przejmuje zastępowy, czternastoletni chłopak z pierwszej klasy gimnazjum. Czyta głośno rozkaz generała...

— Jest harcerzem-mówi szybko.

— Dlaczego?

— Bo napisał ten rozkaz do Rady Z.H.P.

— Dobrze, ale na przykład twój tatuś nie jest harcerzem, a mógłby też napisać list do Rady.

— Aha, prawda, a więc generał Sosnkowski nie jest harcerzem.

— Dlaczego?

— Bo jest wojskowym.

— Dobrze, ale przecie wiesz, że wielu harcerzy też jest w wojsku.

— Prawda, mój brat w wojsku i jest harcerzem.

— Jakże więc jest z generałem Sosnkowskim. Przeczytaj jeszcze raz.

Chłopiec czyta:

— Ja nie wiem, czy generał jest harcerzem, bo nigdzie nie napisano, ale z tego, co pisze, wiem, że jest przyjacielem Harcerstwa.

* * *

W powyższych dwu przykładach spostrzegamy następujące zjawisko: Każdy z tych chłopców miał jakieś zadanie, ale na przeszkodzie stały też dodatkowe czynniki. W pierwszym wypadku chłopiec z jednej strony chciał obejrzeć i wypróbować urządzenie kranów i pokazać, że umie pisać, z drugiej zaś obudziły się zahamowania i opory natury afektywnej: uczucie wstydu. W drugim wypadku chłopiec, chcąc szybciej rozstrzygnąć zagadnienie, przezwyciężyć przeszkodę, nie potrafił spokojnie skoncentrować uwagi i prawidłowo wyprowadzić wniosku z sytuacji.

W obu wypadkach mamy do czynienia z t.zw. deintegracją psychiki, gdy nie jest ona zdolna zespolić się, skupić li tylko wokół danej sytuacji. Stan taki spotyka się bardzo często i wśród ludzi dorosłych, szarpanych wciąż różnokierunkowymi dążeniami czy wątpliwościami, silnie zabarwionymi afektywnie. Stan taki przy tym jest wybitnie szkodliwy i dla zdrowia psychiki i dla wydajności pracy, którą dotkliwie upośledza.

Według Morton Prince'a deintegracja jest rezultatem stłumienia albo zahamowania normalnych tendencyj instynktowych. Stąd higiena psychiczna kładzie tak silny nacisk, by każdy osobnik w toku rozwoju miał możność chociażby umiarkowanego przejawiania swoich tendencyj instynktowych, byle bez szkody dla społeczeństwa. Tym więcej, że ten ostatni warunek daje się zupełnie łatwo w prawidłowym wychowaniu osiągnąć, gdyż-według Kempfa i Adlera — zasadniczym celem jednostki przy przejawianiu swej aktywności jest dążenie do zdobycia akceptacji swoich czynów ze strony społeczeństwa, podobnie jak najsilniejszym

czynnikiem, rozbijającym integrację psychiki w chwili działania, jest obawa popełnienia błędu — porażki w oczach otoczenia. Stąd, przez odpowiednie uformowanie poglądów środowiska wychowawczego oraz przez wzmożenie odwagi działania i sprawności w realizowaniu czynów, uda się stworzyć najpewniejsze warunki wychowania integracyjnego. Inaczej: dając dziecku pełną aktywność, trzeba równocześnie zapewnić społeczną akceptację wybiorczą tylko dla jego moralnych i pozytywnych czynów. W ten sposób dochodzimy także do wniosku, że powściągliwa i umiarkowana pochwała działa o wiele lepiej, niż kara. Kara bowiem mieści w sobie ocenę błędu, stwierdza, że osobnik popełnił błąd, w działaniu swoim poniósł porażkę. Stąd dalszą, normalną reakcją psychiki jest wytworzenie szeregu aktów kompensacyjnych. Ukarany osobnik usiłuje obniżyć wagę swej porażki, maskuje więc swoją przykrość sztuczną buńczucznością i rezolutnością wobec faktu ukarania, podważa autorytet czynnika karającego, stara się go ośmieszyć itp., podczas gdy akceptacja, rzeczowe uznanie jakiegoś czynu dziecka, przywiązuje je do wychowawcy, pobudza do dalszego, pozytywnego działania, które z kolei przetwarza się w nawyk. Ciekawie określa to K. Buhler: „Sukces wywołuje przyjemność, doznana przyjemność pobudza do częstego powtarzania czynności, która przyniosła sukces, i dalej częste powtarzanie tej czynności nadaje jej charakter trwałości przyswojenia. Niepowodzenie zaś z drugiej strony wywołuje niezadowolenie, co nie zachęca do dalszych prób. W ten sposób czynności szkodliwe nie są utrwalane, lecz zarzucane". Teza ta, owszem, wkazuje na pewną wartość kar, którą obniża jednak wydatnie podany powyżej, towarzyszący im wtórny mechanizm kompesacyjny. Doskonałym przykładem tego było komponowanie przez naszego chłopca szeregu nieprawdziwych okoliczności, mających na celu zaspokojenia nacisku ze strony lęku czy wstydu, podczas gdy osiągnięcie sukcesu w działaniu natychmiast pobudziło chęć dalszego udoskonalenia swej pracy.

Deintegracje różnokierunkowe, bezowocne, nieskoordynowane dążenia psychiki, w zasadzie bazujące na różnych stanach uczuciowych, stwarzają zazwyczaj stan silnego rozdrażnienia, wyczerpania i przygnębienia. Przypomina to do złudzenia opis doświadczenia z zamkniętym w klatce głodnym kotem, któremu równocześnie umieszczono na zewnątrz mięso. Zwierzę rzucało się po klatce, gryzło i szarpało pręty, a także obojętne przedmioty, wrzucone do klatki, tak długo, póki nie zdołało otworzyć zamknięcia. Wtedy odzyskiwało spokój. Przy powtórnych eksperymentach zwierzę coraz szybciej umiało uwolnić się z klatki, okres bezcelowego rozdrażnienia był coraz krótszy. Wniosek, który nasuwa się przy rozważaniu doświadczenia, pozwala sądzić, że stopień wzburzenia psychicznego jest odwrotnie proporcjonalny do możliwości celowego, skutecznego działania.

Rozważania powyższe tłumaczą też, dlaczego w fazie dojrzewania wzmaga się tak silnie poczucie niezadowolenia i nieszczęścia wśród młodzieży. Jest to przede wszystkim okres pierwszych prób poważnego, realnego uczestnictwa w życiu społeczeństwa, które, niestety, bardzo często nie mogą być zakończone sukcesem, ze względu na brak odpowiedniego przygotowania i sprawności psycho-fizycznej. Stąd trzeba kłaść specjalny nacisk na wychowanie integracyjne już przed tym okresem i przez cały czas jego trwania. W przeciwnym bowiem

razie grozi niebezpieczeństwo tzw. infantylizmu, gdy człowiek dorosły zachowuje nieintegrowaną postawę, właściwą okresowi dojrzewania, lub nawet dziecięcemu.

„Tacy „przetrwali młodzieńcy” są wcale liczni w społeczeństwie i wielce kłopotliwi. Stale szukają kierownictwa w swoich osobistych sprawach, wciąż poszukują słuchacza dla swoich żalów i skarg, ciągle starają się zyskać sympatię i pomoc ze strony silniejszych indywidualności tak, jak otrzymywali to ze strony rodziców w domu.“ (Hollingworth).

Stąd też pochodzi częsta w okresie dojrzewania adoracja typów silnych, nawet przestępnych, stąd dążność do kompensacyjnego brutalizowania sytuacji życiowej (chłopcy udają gorszych — niż są — Korczak), stąd wstręt do pieszczot i czułości, a szacunek dla przyjaznego, lecz rzeczowego i twardego nieraz, zintegrowanego pedagoga.

* * *

Typowe wychowanie integracyjne obywa się więc zarówno bez kar, jak i bez różnorodnych pochwał lub nagród. Jedyną formę prawidłowej nagrody jest świadomość sukcesu. Sukces zaś ma miejsce wtedy, jeżeli jakieś działanie zyskuje aprobatę społeczną, uznanie grupy. Jest więc zgodne z normami moralnymi, tworzącymi opinię środowiska wychowawczego. Ta opinia zkolei w prawidłowej grupie wychowawczej powinna być podzielana zgodnie przez członków grupy i pedagoga, który jest jej reprezentacyjnym wyrazicielem. Stosunek grupy do czynów jednostki budzi zawsze silne stany uczuciowe.

Do takich więc pozytywnych stanów uczuciowych odwołujemy się w metodzie wychowania integracyjnego. Wiążą się one z daną czynnością wychowanka i razem utrwalają się w pamięci. Utrwalenie następuje przez zwrócenie na nie *uwagi*. Tylko, że zazwyczaj reflektorem uwagi kierują samorzutnie tendencje instynktów, tymczasem w wypadku celowego wychowania integracyjnego kieruje nią ponądto wychowawca, reprezentujący opinię społeczności, bazujący zatem na instynkcie grupy (Mc Dougall, Nicole) i na instynkcie zaznaczenia się w grupie (Kempf, Adler).

Istotą wychowania integracyjnego w naszym ujęciu będą zatem dwa czynniki:

1) Zadanie lub zespół zadań, odpowiadających zainteresowaniom dziecka, wymagających z jego strony pełnej aktywności z powodu pozostawienia mu pełnej swobody w wyborze planu i sposobu realizacji tego zadania, i

2) wychowawca (równie dobrze personalnie, jak odpowiednia książka itp.) kierujący uwagą dziecka.

Mechanizm tego wychowania będzie się więc zasadzał na tym, że zwrócenie *uwagi* dziecka na jakiś fragment z całego szeregu wrażeń, związanych z wykonywaniem danej czynności, dopomaga do wybrania tego fragmentu sposród innych i dzięki temu do szybszego i łatwiejszego utrwalenia w pamięci, tym bardziej, że w tym wypadku, jak wyjaśniliśmy wyżej — czynność zwrócenia uwagi ma sama w sobie charakter aprobaty społecznej. I ona to właśnie jest jedynie potrzebną formą twórczej pochwały. Poza tym utrwalenie danego fragmentu następuje także dzięki jego powtórzeniu w wyobrażeniu odtwórczym, które następuje na skutek słów pedagoga o danym zjawisku.

Analizując pierwszy punkt, zastanowimy się nad odpowiednim doborem zadań — czynności. Powyższy bowiem mechanizm zdarza się często w życiu i bez udziału wychowawcy. Nam chodzi przecież o skoordynowanie wychowania, pogłębienie jego

wpływu przy użyciu metod naukowych.

Z psychologii rozwojowej czerpiemy więc *znajomość zainteresowań* młodzieży w różnych fazach rozwojowych. Dalej posiłkujemy się bodźcem do działania, wynikającym z instynktu współzawodnictwa (walki), odpowiednio wysublimowanego, w zasadzie, jako *współzawodnictwo* między grupami. Wreszcie musimy możliwie „odhamować“ stany psychiczne, utrudniające pełne przejawianie aktywności, jak to widzieliśmy w jednym z przytoczonych wyżej przypadków. W tym celu posiłkujemy się najchętniej *zmianą środowiska*. Burzymy w ten sposób szereg złych nawyków, szkodliwych odruchów warunkowych, i łatwiej nam wówczas przychodzi uformować nową, odpowiednią do naszych zamierzeń postawę grupy — opinię społeczności. Osobiście przekonałem się, że uwzględnienie ostatniego momentu, przy jednakowych poza tym metodach wychowawczych (caeteris paribus), wielokrotnie potęguje siłę i trwałość oddziaływania wychowawczego, nawet przy wydatnym skróceniu czasu. Produktywność pracy wychowawczej jest więc w tych warunkach najsilniejsza.

* * *

W wychowaniu integracyjnym metodą harcerską uwzględniamy trzy rodzaje typowych zajęć: zajęcia indywidualne, zajęcia zespołowe i bieżące życie, także odpowiednio interpretowane przez wychowawcę.

Zajęcia indywidualne zmierzają do rozwoju prawidłowego wnioskowania, organizowania sobie pracy, rozwiązywania pewnych zadań konkretnych, by w ten sposób zapewnić sobie sukces, podnieść zaufanie we własne siły, nabrać ochoty do dalszej aktywności. Przy czym i w tych zajęciach występuje umiarkowany bodziec pośredniego współzawodnictwa pod postacią zdobycia stopnia lub sprawności harcerskiej, względnie wydoskonalenie się na tej drodze.

Typowym przykładem jest np. ćwiczenie z terenoznastwa z kilku chłopcami lub dziewczętami, z których każde jest traktowane indywidualnie:

— Spójrzcie, na mapie czarna plama. W jej środku krzyżyk. Co to może być?

Różne odpowiedzi:

— Cmentarz. Kaplica. Klasztor. Miasto.

— Dlaczego sądzisz, że miasto?

— Bo w mieście kościoły są najczęściej pośrodku. I zjeżdżają się do kościoła. O, to są drogi, to jest — chciałem powiedzieć — ulice.

— A ten plac pośrodku — i ten kwadracik na nim.

— To rynek, a w środku pewno ratusz. Albo jakieś sklepy, jak Sukiennice w Krakowie.

— A co to są te białe miejsca dookoła miasta?

— To pewno pola orne. Zawsze dokoła miast i wsi sieją.

I tak dalej. Drogą drobnych sukcesów dzieci zainteresowują się, zapalają się i — co najważniejsze — uczą się myśleć i gromadzą wiadomości. Oczywiście, łatwo spostrzec, że z różnych odpowiedzi wychowawca ma wybrać i rozwijać tylko dobre, przemilczając mylne, nie potępiając ich.

Inne zajęcie. Znowu kilku. Każdy dostaje kartkę papieru, na niej znaki alfabetu Morse'a. Jakieś zdanie. A obok szereg oddzielnych znaków z nadpisanymi literami.

— Ja nie umiem alfabetu. — Mówi jeden.

— To nic. Żaden z was nie umie. Ale zobaczymy, który prędzej odczyta.

W ten sposób uczą się też harcerze o wiele prędzej, niż „obkuwając“ alfabet.

Czternastoletni chłopiec pisze:

„Stanęliśmy obok gałęzi jednakowej wysokości od ziemi. Musimy zrobić drabinkę, wyleźć po niej na drzewo, zleźć i rozwiązać. Kto zrobi pierwszy — wygrywa. Miejsca były dość daleko od siebie, nie mogłem więc zauważyć, co mój przeciwnik robi. Przerzuciłem linę przez gałąź i rzuciłem się szukać szczebli do drabinki. Wtedy zauważyłem swego kolegę już na drzewie. Myślałem, że on już zrobił drabinkę i wdrapał się po niej, ale prędko zrozumiałem, że on wlazł, by nałamać gałęzi na szczeble. Zaśmiałem się do siebie, bo wkoło leżało mnóstwo suchego drzewa. I w ten sposób, korzystając z jego małego sprytu, wygrałem".

O wiele wszakże pozytywniejsze wychowawczo są ćwiczenia, w których bierze udział grupa, jako całość. Tam bowiem integracja jednostek następuje równocześnie z ich przystosowaniem do życia i działania społecznego, względnie dla społeczeństwa, co jest zasadniczym celem wychowania.

Typowym przykładem takiego ćwiczenia jest tzw. „harcerski bieg z przeszkodami". Polega on na tym, że zastępy po 4-8 ludzi kolejno mają przebyć jak najszybciej pewną trasę, na której w różnych miejscach należy wykonać określone zadania. Przy każdej przeszkodzie znajduje się sędzia, spośród starszych harcerek czy harcerzy, kórego celem jest tylko określić zadanie i ocenić wykonanie, ewentualnie z uwagami o pracy. Nie powinien absolutnie wtrącać się do planu lub sposobu wykonania pracy. Czasem stosuje się założenie, że sędziowie są w ogóle niewidoczni i obserwują z ukrycia postawę i wykonywanie zadania przez zastęp.

Z punktu widzenia higieny psychicznej mamy wypełnione w ten sposób następujące warunki: podstawą ćwiczenia jest ruch, dalej zaś mamy jasne zadanie, przy swobodnym wyborze planu i sposobu wykonania — wszystkie te ćwiczenia, wespół z ćwiczeniami fizycznymi, są uważane za czynniki wybitnie integracyjne (Burnham).

Równocześnie instruktor obserwuje cały bieg, przechadzając się po trasie, zbierając spostrzeżenia, które mu posłużą jako materiał do następnego momentu wychowawczego — wartościującego omówienia.

Weźmijmy pierwszy z brzegu przykład takiego ćwiczenia dla młodzieży w wieku około 13-15 lat. Zadanie: biec przez las po szlaku, wyznaczonym białą włóczką, wiązaną na krzakach, gałęziach itd., w pewnej odległości znak od znaku. Zasadniczo wiąże się te włóczki tak, by przy każdej zmianie kierunku był widoczny nowy znak względnie, by zaraz po opuszczeniu poprzedniego, można było w oddali spostrzec następny.

Przeszkody są następujące: 1) Na polance leży długi drąg, zwój lin, zwinięty sztandar narodowy i dwa toporki. Zadanie: postawić maszt, wciągnąć sztandar z zachowaniem regulaminu, opuścić i przywrócić stan poprzedni na polance. 2) Nad strumykiem głębokości około 1½ metra i szerokości około 8 m przeciągnąć linę i przeprawić się po niej na drugą stronę. 3) Wejść na skałę, wysokości około 15 m i ze stromej krawędzi około 5 m wysokiej zejść po drabince sznurowanej. Na skale zwój lin i komplet drążków drewnianych. Równocześnie na szczycie zorientować mapę okolicy. 4) Na drzewie wisi butelka, w butelce zwinięta kartka papieru. Wyjąć kartkę i odczytać depeszę alfabetem Morse'a. Wykonać jej treść. 5) Treść depeszy: „Pod wodospadem znaleźć wskazówkę o dalszej drodze". Tuż obok jest rzeczka, spadająca z progu wysokości około 1½ m Pod tym wodospadem przyciśnięta kamieniem deseczka z wypalo-

nym napisem: „Iść 200 m płn zach”. 6) W oddali wysoka skała — na szczycie dwóch sygnalistów z chorągiewkami. Nadają dalsze polecenia. 7) Na ziemi leży ranny, imitujący złamanie nogi. Zaopatrzyć go i przenieść na noszach na odległość 30 metrów. 8) Każdy ma wejść szybko na drzewo i na przypiętej tam kartce podpisać się. Równocześnie zastęp zaadresuje dwie koperty do swego drużynowego i do najbliższego lekarza. — Na tym bieg się kończy.

Rozważając to ćwiczenie, zwrócimy uwagę przede wszystkim na wartość terenu: las, skały, przeprawy itp. które zapewniają przede wszystkim najbardziej właściwą dla danego wieku formę wszechstronnego, naturalnego ruchu. Ruch ten jednak nie prowadzi do zmęczenia, ponieważ jest często przerywany dla rozwiązywania zadań intelektualnych, a poza tym ciągle zmienia swą postać (bieg, skok, wspinanie się, machanie chorągiewkami itd.). Stąd ważny jest zawsze dobór odpowiedniej trasy.

Treść zadań jest zaczerpnięta z programów odpowiednich stopni harcerskich, dostosowana więc do zainteresowań chłopców w danej fazie rozwojowej. Dziewczęta starsze np. mogłyby mieć większą przewagę tematów z pierwszej pomocy, gotowania, gospodarstwa domowego, opieki nad dzieckiem, przyrodoznawstwa itd.

* * *

Przystępując do omawiania ćwiczenia, które zawsze musi iść przed rozstrzygnięciem formalnym (punktacja, kolejność zastępów), instruktor zestawia swoje spostrzeżenia mniej więcej podług następującego schematu:

A) Powtórzenie wyraźne zadania — „o co chodziło“ — żeby raz jeszcze uplastycznić jasny cel każdej pracy.

B) Podkreślenie wykazanych cech społecznych przez grupę, zastępowych i poszczególne jednostki.
   a) organizacja pracy,
   b) współdziałanie,
   c) karność,
   d) inicjatywa,
   e) wytrwałość,
   f) troska o innych, ofiarność dla zespołu,
   g) pogoda,
   h) opanowanie.

C) Zagadnienie przodownictwa: cechy zastępowego, wybijanie się innych jednostek.

D) Rozwiązania techniczne — prawidłowe wykonanie danego zadania.

Jeżeli w czasie biegu lub po nim należało wykonać jakieś prace (sprawozdanie, szkice topograficzne itp.) omawia się teraz ich wykonanie.

Oczywiście, schemat taki jest tylko ramowy, można i trzeba go zmieniać, zależnie od sytuacji. Zasadą jest, że przede wszystkim akcentujemy walory dobrej postawy i dobrych rozwiązań, wykazanych w czasie ćwiczenia, słabiej już podkreślając błędy. Omawiamy zespołowo i osobowo, ale bezimiennie.

Przykładowo omówimy sytuacje z podanego wyżej ćwiczenia.

Jeden z zastępów szedł całą gromadą za znakami, śpieszyli się i gubili trop. Często musieli wracać do poprzedniego znaku i nie mogli już go znaleźć. Inny zastęp wedle pomysłu zastępowego zrobił tak: każdy chłopiec, który pierwszy zauważył znak, wołał głośno. Wszyscy dobiegali do niego i ruszali naprzód, on zaś czekał przy swoim znaku, aż ktoś inny na przodzie odkrył nowy ślad. Wtedy tamten zostawał, a poprzedni dołączył do zastępu. Posuwali się najszybciej i najsprawniej. Jeszcze lepiej zrobił zastęp, który też zastosował ten sposób, ale szedł ponadto tyralierą.

Na pierwszej przeszkodzie *Sokoły* zrobiły tak: zastępowy pomyślał

chwilę, zorientował się o co chodzi i zorganizował pracę: „dwóch do drąga, dwóch wkopuje kołki, dwóch przywiązuje sztandar do linki". Sam wskazał cztery punkty do wbicia kołków i umocował do drąga w połowie wysokości dwie liny na krzyż, a na szczycie linkę od sztandaru. Maszt stanął szybko, sztandar wciągnięto. Zadanie wykonano sprawnie.

W innym zastępie, zamiast zatrzymać się na chwilę i ułożyć plan, rzucono się w pośpiechu do roboty. Chłopcy przeszkadzali sobie wzajemnie i zaczęli się kłócić. Kiedy postawiono maszt, okazało się, że ktoś nie uwiązał na szczycie linki do sztandaru. Musieli jeszcze raz opuszczać i stawiać maszt. Stracili wiele czasu.

Jeszcze inny zastęp długo starał się rozwiązać zadanie. Próbowali. Nie udawało się im. Wtedy zastępowy machnął ręką i powiedział:

Szkoda czasu. Nie damy rady. Biegnijmy dalej.

Jeden chłopiec zapisał w swoim dzienniczku taką uwagę:

„Mój zastępowy nie wytrzymał tej próby nerwowo. Widząc, że nie wychodzi, rozłościł się i odszedł. Zadanie przez nasz zastęp wykonane nie zostało. Na ten temat komendant opowiedział nam przy omawianiu bajkę o dwóch żabach. Wpadły do garnka ze śmietaną. Jedna zaraz oceniła beznadziejność sytuacji i utonęła. Druga pływała, póki starczyło sił. Gdy już omdlewała, oparła się na czymś twardym i wyskoczyła na łąkę. Okazało się, że ze śmietany, pływając i szamocząc się wytrwale, ubiła osełkę masła. Podobno nasi więźniowie i jeńcy dodawali sobie też tą bajką otuchy w ciężkich chwilach".

Przy przeprawie przez strumyk było tak:

Jeden zastęp szybko spostrzegł, że nad strumykiem rośnie poprzeczna gałąź jakiegoś drzewa. Zastępowy, jako najsprytniejszy, owiązał się liną i przelazł na drugą stronę. Tam umocował linę. Chłopcy kolejno przełazili, każdy inaczej. Dobrze zrobił zastępowy, że okazał się dobrym przywódcą i sam wykonał najtrudniejsze zadanie. Ale kilku chłopców nieumiejętnie przeprawiało się i umaczało w wodzie.

W innym zastępie zastępowy zrobił inaczej. Najlepszego gimnastyka posłał po gałęzi na drugą stronę. Sam pomyślał chwilę i powiedział, że najlepiej przechodzić głową do przodu, chwytając się na przemian rękami, nogi ciągnąc zarzucone na krzyż na linie. Opuścić przy tym skarpetki ku dołowi, żeby stanowiły grubszą warstwę, aby nie otrzeć nóg. Sam przeszedł pierwszy i pokazał, jak to się robi. Żaden chłopiec z jego zastępu nie wpadł do wody. Ale lina była źle uwiązana i łatwo się naciągnęła tak, że ostatni dotykali plecami powierzchni wody. I zamiast, żeby pierwszy wziął linę ze sobą, przerzucali mu ją potem przez strumyk. Lina wpadła do wody. Było trudno wiązać.

Drugi zastępowy okazał się więc i przywódcą i przewidującym dowódcą, ale jego niektórzy chłopcy nieumiejętnie wykonali swoje zadania.

W innym zastępie, gdy słabo naciągnięta lina obniżyła się za bardzo, jeden chłopiec, który sam był już na drugiej stronie, skoczył, by ją naciągnąć i ułatwił tym przeprawę kolegom. Wykazał dobrą inicjatywę i koleżeństwo. Niektórzy zastępowi pilnowali troskliwie całej przeprawy, inni, przeszedłszy pierwsi, nie dbali już o pozostałych, oglądając się za dalszymi zadaniami. Jednemu chłopcu, kiedy przełaził po linie, ktoś szarpnął nią tak gwałtownie, że chłopiec wpadł do wody. Szybko wylazł na brzeg i skoczył do tamtego, chcąc go zwymyślać, lub nawet pobić. Ale szybko się opanował, odwrócił się i nic nie

powiedział. Ten chłopiec znany był z tego, że się w szkole o byle co złościł i bił. Widać, że na obozie zaczął nad sobą pracować, i że dzielnie daje sobie z tym radę. Przy wchodzeniu na skałę niektórzy zastępowi wykazywali także szybką orientację, planowość w pracy, sprawnie dzielili zajęcie pomiędzy członków zastępu i troskliwie dbali o bezpieczeństwo swych chłopców. W jednym zastępie okazało się, że zamiast zastępowego inicjatywę miał stale jeden z chłopców: on nakreślał plan, rozdzielał zadania, sam pierwszy wykonywał najtrudniejsze z nich. Ale równocześnie, jeżeli zastępowy coś mu przecie polecił, nigdy nie krytykował, ale starał się to zrobić jak najlepiej. Wykazał, że ma duży talent przywódcy, ale że równocześnie jest karny i lojalny.

Przy liście w butelce chłopcy najwięcej się wahali. Ktoś poradził rozbić butelkę, ktoś inny niecierpliwie dłubał w niej patykiem i poszarpał cały list. A jeden chłopiec zrobił tak: wziął cienki, prosty patyk, rozczepił na końcu scyzorykiem, nasadził na krawędź kartki, owinął ją do koła patyka i łatwo wyjął z butelki. Wykazał rozważną, planową pomysłowość.

Przy wodospadzie chłopcy się najwięcej kłócili. Jeden powiedział: „Trzeba szukać w dół rzeki — „pod" znaczy, że poniżej". Inny mówił: „Może to nie tutaj — może pod tamtym, wielkim wodospadem, który jest pięć kilometrów w górę rzeki". Wielu chłopców chodziło po brzegu, w górę i w dół, odwracali różne kamienie. Niektórzy siedli nad brzegiem i bezradnie przyglądali się wodzie. Paru powiedziało, że trzeba szukać samemu dalszej drogi bez listu. Tylko w którymś zastępie jeden chłopiec tak powiedział: „Pod wodospadem — to znaczy pod spadającą wodą". Szybko rozebrał się, wszedł do strumyka, przesunął się na czworakach pod łuk wody i od razu znalazł pod kamieniem deseczkę z napisem. Ten chłopiec umiał prawidłowo myśleć i śmiało rozwiązywać zadania. Oszczędził wiele czasu dla swego zastępu. W innym zastępie też jeden chłopiec wpadł na pomysł, ale nie chciało mu się rozbierać i włazić do wody. Podszedł do zastępowego i poradził, jak trzeba zrobić. Zastępowy polecił to zrobić innemu chłopcu, tamten natychmiast w pełnym ubraniu skoczył do wody. Dopiero ten drugi wykazał odwagę i ofiarność w działaniu dla swej gromady.

Na widok dwóch sygnalistów większość chłopców straciło głowę: „Dlaczego dwóch? To kawał! Pewno nabierają nas na kawał. Weszli na górę i machają sobie. Chodźmy dalej". I tylko jeden zastępowy podzielił zastęp na dwie części, ustawił w pewnej odległości od siebie, każda stacja odbierała od jednego z sygnalistów. Pracę na stacjach zorganizował: — jeden obserwował, jeden zapisywał, a jeden odpowiadał chorągiewkami. Odebrali dwie depesze, zestawili je i odczytali dalszy rozkaz.

Znowu wygrali dlatego, że 1) dobrze zrozumieli sytuację, 2) obmyślili prawidłowo plan, 3) dokładnie i wytrwale go wykonali.

Przy rannym znowu najważniejsza była organizacja pracy, karność i dokładność wykonania.

Przy okazji adresowania listów okazało się, że wielu chłopców tego nie umie. Przy omówieniu wyjaśniono, jak się to robi. Przy włażeniu na drzewo chłopcy się niecierpliwili. Krzyczeli na innych: „Prędzej. Ruszaj się. Właź szybko. Skacz stamtąd". A w jednym zastępie jeden z chłopców zauważył, że tuż obok rośnie drugie drzewo, na które można łatwo się przedostać i po nim zleźć. Wskazał tę drogę kolegom. Już nikt nie czekał na swego poprzednika. Wykonali za-

danie dwa razy prędzej od innych.

Jeden zastępowy okazał się specjalnie przewidujący — wziął ze sobą manierkę z wodą i dzielił się z całym zastępem. Chłopcy odczuli jego troskliwość i przezorność i lubią go po tym ćwiczeniu jeszcze więcej.

Po biegu jeden z chłopców napisał w dzienniczku tak:

„Wreszcie przychodzimy do obozu. Wyglądamy jak nieboskie stworzenia, cali czarni od błota, w podartych ubraniach i z podrapanymi nogami. Jesteśmy z siebie radzi".

* * *

Oto pobieżny przykład jednego z typowych ćwiczeń harcerskich. Omawianie go wobec całej grupy pozwala: 1) kształtować rzeczową i prawidłową opinię publiczną, 2) delikatnie tworzyć prawidłowe wyobrażenie własnego ideału przy pomocy realnych przykładów kolegów i 3) instruować jednocześnie całą grupą w oparciu o jej własne doświadczenia, sukcesy i błędy.

Jeżeli takie zajęcia odbywają się na obozie, którego instruktor harcerski jest głową — jak gdyby wielkiej rodziny — wchodzi wtedy w grę także podnoszony przez Freuda mechanizm kształtowania się normy moralnej w nadjaźni (super-ego) za przyczyną — na wzór poglądów ojca. Otóż w tym wypadku można przyjąć, że instruktor utożsamia się w psychice dziecka z ojcem, wobec czego jego poglądy i postawa tworzą właśnie materiał do kształtowania nadjaźni.

Weźmijmy teraz jeszcze jeden przykład ćwiczeń harcerskich, tym razem ściśle wg. dzienniczka czternastoletniego chłopca z piątej klasy szkoły powszechnej:

„Po pogadance mieliśmy ćwiczenia bardzo inteligentne. Ćwiczenia polegały na tym, że zastęp *Rysi* był na górze, na skale bardzo wysoko, i robił różne rzeczy: gotował herbatę, przełaził po linach itp. Więc jedna grupa miała sobie wybrać dwóch gońców, jak również i nasza drużyna. Nie było wiadomo, kto będzie gońcem, i chłopcy z jednej grupy mieli zauważyć gońców strony przeciwnej, tylko nie mogli ich łapać. Gońcy mieli chusty — innego koloru z każdej drużyny, a wszyscy inni byli bez chust. Równocześnie każda drużyna miała obserwować przez cały czas, co robią *Rysie*. Były więc trzy zadania: 1) podpatrzyć, gdzie znajduje się zastęp *Rysi*, co robi itp. 2) zauważyć gońców strony przeciwnej i poznać, którzy chłopcy są gońcami, 3) napisać raport o tym, co widzieliśmy, o gońcach i o Rysiach, i zanieść do swego dowódcy, który czekał z drugiej strony miejsca ćwiczeń".

Ćwiczenie to odbyło się już w końcu parodniowego obozu. Jest naprawdę bardzo skomplikowane, ale brano pod uwagę, że chłopcy bardzo szybko przyswoili sobie odpowiednią postawę wobec zadań.

Istotnie, jasność ujęcia zagadnienia w dzienniczku tak małego chłopca jest doskonała. Zresztą działał on jako dowódca jednej z grup, która miała na celu, wykonując te wszystkie zadania, przesunąć się na drugą stronę „terenu operacyjnego", gdzie czekał ich instruktor. Z tamtego też punktu wyruszała grupa przeciwna, oczywiście, w przeciwnym kierunku.

Otóż chłopak ten doskonale rozstrzyga zadanie. W momencie rozpoczęcia ćwiczeń dzieli swoją grupę na: oddział do zaobserwowania gońców, oddział do obserwowania zastępu na górze i oddział do ochrony własnych gońców i przeprowadzenia ich na drugą stronę. Przy czym pierwszy oddział przerzuca błyskawicznie na drugą stronę tak, że zaskakują przeciwników jeszcze w chwili, gdy się organizują.

Trudno też nie podkreślić wartości

takich ćwiczeń, jako najlepszego rozwiązania sprawy P.W. i W.F. wśród młodzieży.

Jeżeli teraz weźmiemy pod uwagę i całokształt zajęć w obozie harcerskim, podkreślimy jeszcze dwa momenty, które pozwalają na omówienie z młodzieżą jej przeżyć bieżących: to chwila po rozkazie dziennym, przy wieczornym apelu, gdzie w paru słowach instruktor ocenia zdarzenie z ubiegłego dnia w sposób, o którym mówiliśmy wyżej, oraz ognisko wieczorne, które dzięki swym momentom dekoracyjnym (ogień, wieczór, las) i symbolicznym silnie trafia do uczuć dziecka. Tutaj ważnym momentem jest gawęda obozowa, gdzie młodzież słyszy przede wszystkim o normach moralnych, opartych na Prawie Harcerskim, wyprowadzonych jednak, albo z przykładów ich własnego, bieżącego życia, albo też na przykładach opowieści, możliwie autentycznych tak dobranych, aby bez wysiłku mogło nastąpić „podstawienie", tj. zidentyfikowanie się słuchacza z bohaterem opowieści.

Ważnym czynnikiem integracyjnym jest prowadzenie przez młodzież harcerską dzienniczków, obejmujących nie tylko treść zajęć, ale i własne przeżycia, tym szczerzej ujęte, im większe jest zaufanie do instruktora. Instruktor bowiem przegląda stale te dzienniczki i albo omawia na ich podstawie pewne przeżycia dziecka z nim samym, albo nawet w sprawach bardziej subtelnych — wpisuje w takim dzienniczku swoje uwagi, zmierzające do uporządkowania pewnvch wyobrażeń i wrażeń dziecka.

Ciekawe spostrzeżenie dało się przeprowadzić w wielu środowiskach, że, po odbyciu takiego prawidłowo przeprowadzonego obozu harcerskiego, dzieci o wiele sprawniej zabierają się do swojej pracy szkolnej, śmielej podchodzą do nowych wiadomości a przejrzyściej je ujmując — łatwiej przyswajają.

Można tu wspomnieć także o spostrzeżeniu Moore'a, że iloraz inteligencji u dzieci rzekomo upośledzonych umysłowo wzrasta wyraźnie w krótkim czasie po przeniesieniu ich do prawidłowego środowiska, gdzie mają pełne możliwości do rozwijania sfery uczuciowej i okazję do pełnej, śmiałej aktywności.

Ciekawy, przykładowy obraz przeżyć po obozie harcerskim widzimy w liście czternastoletniego chłopca z I kl. gimn.

„Chociaż niewiele czasu upłynęło, a ja piszę swoje zrozumienie tych spraw. A więc: Każdy człowiek ma swój charakter i swoje wady. Dużo ludzi ma także charaktery bardzo niedobre i takim ludziom jest przez pewien czas bardzo trudno. Ja myślę, że przed naprawą tego ci ludzie muszą najpierw wyrobić silną wolę, a potem kształcić ten charakter. Chcąc być dobrym człowiekiem, trzeba z tym dobrym charakterem iść ciągle naprzód, by myśleć nie tylko o sobie ale i o społeczeństwie. Ja przedtem byłem całkiem zaślepiony, nic mnie nie obchodziło, jaki jest mój charakter, chociaż przekonałem się, że był on fatalny. Jestem teraz niby na początku swego rozkwitu, za co jestem bardzo a bardzo wdzięczny. I teraz postanowiłem najpierw wyrobić tę silną wolę, a potem charakter"...

Dalej następuje projekt różnych zajęć społecznych, które mu posłużą w realizacji zamiarów. Oczywiście, chodzi tutaj o wyraźny, prawidłowy proces integracji osobowości. Chłopiec odwołuje się też zupełnie prawidłowo do siły woli, którą Rank nazywa „czynnikiem integracyjnym dla prymitywnej jaźni, opartej na impulsach, i konstruktywną zdolnością do kierowania, rozwijania i zmiany nie tylko świata, ale i własnego ja". Drogą

do prawidłowej postawy psychicznej jest bowiem zainteresowanie człowieka i pobudzenie go do pracy nad sobą. Analiza ma na celu jedynie skonfrontować go z jego trudnościami i wewnętrznym obrazem własnej psychiki. W wypadku różnych powikłań bitwa jest dopiero wtedy wygrana, gdy — po przeprowadzonej psychoanalizie — dziecko samo siebie weźmie w ręce — Moore.

W pozaobozowej pracy harcerskiej wymienić można już zupełnie pobieżnie — przede wszystkim prawo harcerskie, jako jasno sprecyzowaną normę moralną, popartą opinią grupy. Dalej szereg podobnych do powyżej opisanych zajęć na zbiórkach czy wyczkach, układanie programów pracy przez zastępowych, — a bodaj każdy harcerz powinien być chociaż przez krótki czas zastępowym, — kontakt ze starszym społeczeństwem poprzez Koła Przyjaciół Harcerstwa — wspólne herbatki, wieczorynki, zebrania kulturalne (muzyczne, literackie itp.), a przez to śmiałe wejście młodych w świat starszego społeczeństwa.

Oczywiście, nieodzownym warunkiem prawidłowej realizacji integracyjnej metody wychowania harcerskiego jest postać fachowego i ideowego instruktora-wychowawcy. Nie musi to być zawodowy pedagog, ale musi to być człowiek o wyraźnym stanowisku społecznym, lub jasnej linii życia, aby mógł służyć także za wzór dla wychowywanej przez siebie młodzieży. Innymi słowy, musi to być koniecznie człowiek prawidłowo zintegrowany.

Wtedy dopiero potrafi wychować każdego chłopca czy dziewczynę na człowieka dzielnego, który ma jasne zasady moralne i wyraźny pogląd na świat, wie czego chce — i potrafi to produktywnie realizować dla pożytku społeczeństwa.

Wiktor Szyryński

PIŚMIENNICTWO

Koffka, K.: *The Growth of the Mind.* London 1931.

Bühler, K.: Die geistige Entwicklung des Kindes. 1923.

Hollingworth, L. S.: The Psychology of the Adolescent. London. 1930.

Arlitt A.H.: Adolescent Psychology. London. 1937.

Kempf E.J.: The Autonomic Function 1942.

Kempf E.J.: The Autonomic Funcion of the Personality. 1921.

Adler A.: Individual Psychology. 1934.

Burnham W.H.: The Normal Mind. 1925.

Szyryński W.: W laboratorium radości życia. — Zarys higieny psychicznej. 1944.

Szyryński W.: Obóz harcerski, jako czynnik higieny psychicznej — „Harcerstwo". Warszawa. 1937.

Thorndike E.L.: Animal Intelligence. Experimental Studies. New York. 1911.

Rank Otto: Will Therapy. New York. 1936.

Moore T. V.: The Nature and Treatment of Mental Disorders. London. 1944.

WILHELM SŁABY

NIEKTÓRE ASPEKTY ŚWIATOPOGLĄDU

1. Sens wychowania i światopogląd.

W odróżnieniu od wykształcenia, którego podstawowym celem jest zapewnić człowiekowi wiedzę, wyrobić czy rozwinąć inteligencję, a w pewnym sensie nawet zapewnić zawód, *celem wychowania w najogólniejszym sensie jest dać mądrość życiową, czyli sztukę życia;* tę wielką umiejętność, która pozwala człowiekowi na najlepsze i najgodniejsze użycie wszelkich dóbr i wartości, jakimi świat rozporządza.

Ponieważ życie jest do pewnego stopnia grą, w której najwyższym celem jest *szczęście* — dla jednych tylko doczesne, dla innych i doczesne i wieczne — przeto wychowanie ma dać człowiekowi reguły i prawidła, których stosowanie uczyni go zdolnym do regulowania i kierowania własnym życiem z możliwie wszechstronną korzyścią tak, by stał się szczęśliwym sam i innych uszczęśliwił. Myśl tę pięknie wyraziła nasza wiekopomna Komisja Edukacji Narodowej wymagając, by szkoła tak wychowała człowieka, by jemu dobrze było i by z nim też innym dobrze było. Ma więc wychowanie na celu również uodpornienie człowieka — z jednej strony — na wszystkie trudności losu i życia oraz — z drugiej strony — zabezpieczenie go przed zejściem na manowce zbyt pomyślnego i wygodnego życia.

Wykształcenie w tym ujęciu ma dać człowiekowi zrozumienie wartości skarbu, jakim jest wszechświat, wychowanie zaś wskazać właściwe formy użycia i wykorzystania tego. Innymi słowy, wychowanie jest kluczem do otwarcia tego skarbca, jakim jest świat. A że zamek tego skarbca jest skomplikowany, nie wystarczy byle jaki wytrych, ale klucz naprawdę precyzyjny. Zasady otwarcia nie są też proste. Dlatego wychowanie musi dać, jeśli ma spełnić swe zadanie, siły do kształtowania tego życia, wskazać sens i cel istnienia; dać zasady czy też sprawdziany, które poprowadzą go właściwą drogą. A te sprawdziany nazywają się właśnie *światopoglądem.* On jest probierzem, czyli kryterium postępowania człowieczego. Światopogląd bowiem — to w ostatecznym sensie reguły ludzkiego postępowania.

2. Definicja światopoglądu i zakres pojęcia.

Aby dać definicję światopoglądu, trzeba pamiętać, że chodzi w nim tylko o najogólniejsze rozumienie praw rządzących światem, ale zarazem i o najbardziej treściwe, a nadto o najbardziej istotne rozumienie sensu życia i jego, że tak powiem, przeznaczeń. Można go do pewnego stopnia porównywać z deklaracją praw człowieka, a jeszcze lepiej z konstytucją państwową, na podstawie której możemy dowiedzieć się, czy dane państwo jest monarchią, czy rzecząpospolita, czy ma ustrój totalitarny, czy demokratyczny. Jak konstytucja jest obrazem wyrobienia i dojrzałości politycznej obywateli państwa, tak światopogląd jest odbiciem obrazu świata, jaki mamy w naszym umyśle. Jest on obrazem filozoficznego i najbardziej uogólniającego stosunku człowieka do rzeczywistości.

Zakres więc pojęcia *światopogląd* z natury rzeczy musi być ogromny, ponieważ zawiera on w sobie uogólnienia, badań i rozważań osobistych

i cudzych z dziedziny filozofii, religii, etyki, moralności, socjologii, prawa, ekonomii, higieny, nauk przyrodniczych itd. Świadczą o tym ogromnym zakresie choćby pierwsze z brzegu wzięte nazwy różnych systemów myślowych, jak np. monizm, dualizm, spirytualizm, materializm, realizm, teizm, ateizm, deizm, nacjonalizm, liberalizm, socjalizm, demokratyzm, totalizm itd., a które są wynikiem reakcyj — przede wszystkim myślowych — na pewne, zdaniem ich twórców, najistotniejsze zagadnienia życiowe. Większość z nich nie obejmuje jednak całokształtu problemu świata dotyczących. Nie są one uniwersalne, wszechobejmujące. Kładą nacisk na pewne tylko zagadnienia, inne zaś albo całkiem pomijają, albo traktują drugoplanowo. Jedne zagadnienia są głębiej potraktowane, inne tylko powierzchownie. Ale jeśli jest tak ze światopoglądami, opracowanymi przez mędrców, to znacznie bardziej skomplikowana jest sprawa z światopglądami ludzi, nie mających danych do zdobycia najszerszej wiedzy. Zależnie od środowiska, w jakim żyje jednostka, inteligencji, możności kształcenia się, zawodu a nawet narodu, światopogląd przybiera takie lub inne zabarwienie. Od dominujących myśli zależeć będzie cecha charakterystyczna jego. Jest rzeczą niewątpliwą, że inny — w pewnym sensie — jest sposób patrzenia na świat człowieka interesu, a inny duchownego, inny wojskowego czy polityka, a inny rolnika. Inny profesora i inny ucznia. Codzienne życie dostarcza aż nadto dowodów tego.

Reasumując to wszystko, cośmy dotychczas powiedzieli, możemy stwierdzić, że *światopogląd jest to stosunek człowieka do wszechświata*, tj. jego rozumienie czy też pojmowanie:

a) zagadki bytu w ogóle, czyli początku, końca i sensu istnienia;

b) praw rządzących wszechświatem, czyli zjawisk zachodzących w nim;

c) własnej, osobistej pozycji w świecie, czyli w stosunku do ludzkości, państwa, narodu i innych ludzi, oraz

d) samego siebie.

Mając na uwadze tę definicję oraz warunki i przyczyny, wpływające na kształtowanie się światopoglądu, możemy z grubsza podzielić światopoglądy ze względu na zakres pojęć, objętych przez niego, mniej więcej w ten sposób:

Światopogląd *uniwersalny* czy też integralny. Jest to światopogląd, obejmujący wszystkie zagadnienia. Do tej kategorii należą wszystkie systemy religijne, monoteistyczne zwłaszcza, oraz totalistyczne systemy polityczne.

Światopoglądy *cząstkowe*, czyli parcjalne, kładą nacisk na pewne zagadnienia i potrzeby ludzkie. Jest ich olbrzymia ilość.

Większość ludzi posiada światopogląd *eklektyczny*, zbiorowy, stanowiący mniej lub więcej doskonałą kombinację wybranych elementów z wielu innych światopoglądów.

Rzecz oczywista, że światopogląd może być więcej lub mniej uświadomiony sobie przez daną jednostkę, że może być głębszy lub bardziej powierzchowny, jakeśmy to już wykazywali. Ale każdy człowiek ma jakiś światopogląd, choćby go nawet nie umiał nazwać i sklasyfikować. Każdy jakoś rozumie i interpretuje świat i to, co się na nim dzieje.

3. Elementy psychiczne światopoglądu.

Z dotychczasowych rozważań — bardzo zresztą powierzchownych, bo na dokładne potrzeba byłoby traktatu naukowego — wynika, że na światopogląd składają się elementy nauki (wiedzy), literatury i sztuki oraz techniki. Niepodobieństwem jest tu zaj-

mować się wkładem poszczególnych z nich do światopoglądu. Nas raczej zajmą zagadnienia procesu powstania światopoglądu oraz rola psychiki człowieka w tym procesie. Światopogląd bowiem jest wynikiem nie tylko reakcji intelektualnej na problemy świata, ale również uczuciowej, lub *wolicjonalnej.* I tu w skrócie rozpatrzymy wpływ każdego z tych czynników na kształtowanie się naszego stosunku do świata. Wszystkie one bowiem mają swój wpływ i to niemały na sam proces tworzenia się światopoglądu, jak i na jego zakres i głębokość.

Przeogromny wpływ na kształtowanie się wyobrażenia i rozumienia świata mają przeżycia dzieciństwa, którego cechą jest duża uczuciowość oraz niedostatek myśli krytycznej. Dlatego w umyśle dziecka powstaje świat rzeczywistości mniej lub więcej pięknej, mniej lub więcej kochanej i pożądanej, zależnie od zabarwienia uczuciowego, jakie towarzyszyło danemu przeżyciu. Na skutek zaś braku obiektywnych kryteriów i niezrozumienia ich jeszcze, na skutek niemożności sprawdzenia i porównania swego świata imaginacji czy też fantazji ze światem rzeczywistej rzeczywistości, światopogląd tego okresu jest subiektywny i naiwny. Czy ciasny, to inna rzecz. Ale ten światopogląd jest dla dziecka i młodego człowieka „cenny", bo jest mu miły; sprawia mu przyjemność, względnie poszczególne jego elementy wiążą się z miłymi przeżyciami.

Ale nie tylko dzieci kierują się w swym życiu wyobrażeniami subiektywnymi i uczuciami. Również i wiele osób dojrzałych kieruje się tym, co jest miłe dla nich lub niemiłe, przyjemne lub nieprzyjemne, a nie tym, co jest prawdą i rzeczywistością. Dla nich większą wartość ma to, co im się wydaje i co im sprawia przyjemność, aniżeli obiektywizm myśli. Tymczasem wyobraźnia i *uczucie subiektywizuje światopogląd,* albo przeszkadza przynajmniej jego obiektywizacji i zacieśnia go przez eliminację wprawdzie obiektywnych, ale niemiłych kryteriów. Dzięki temu procesowi staje się on jednak dla człowieka subiektywnie „cenniejszy", a tym samym bardziej odpornym na wpływy oraz zmiany. Tego bowiem, co się lubi, nie łatwo się pozbywamy. Dlatego można zaryzykować twierdzenie, że najsilniejsze czy też najtrwalsze poglądy na świat wyrastają na podłożu uczuciowym i wiążą się z silnymi przeżyciami, zwłaszcza wczesnych lat życia. Na fakt ten zwraca baczną uwagę psychoanaliza i psychologia indywidualna, które w tych przeżyciach widzą przyczyny ustosunkowania się przyszłego do zagadnień świata. Ta psychologia uważa je za decydujące pod tym względem.

Oczywista, nienaukowość czy też niekompletność takiego światopoglądu, opartego i zbudowanego głównie na uczuciu, jest widoczna. Nie można bowiem budować tylko na tym, co się nam tylko podoba i co nam dogadza. Bo nie tylko my sami istniejemy, bo nie tylko nasze wyobrażenie świata istnieje. Nie można ignorować rzeczywistości. Prócz pojęcia bowiem „miłe" czy „piękne" istnieją jeszcze takie pojecia jak „prawda" czy też „dobro". Samo uczucie nie wystarcza. Ono może być klimatem, w którym światopogląd najlepiej rozwijać się może, ono może być atmosferą, w której jakieś myśli mogą należycie rozwinąć się. Ale nie powinno być pierwszą i ostateczną podstawą jego. Uczucie jest tylko jednym z warunków. Ale roli uczucia w powstaniu światopoglądu nie można lekceważyć i nie uwzględniać.

Istotnym warunkiem powstania wartościowego obiektywnie światopoglądu jest myśl, czyli rozum i wiedza.

Wiedza rozszerza zakres i pogłębia światopogląd, czyni go bardziej logicznym i, że tak powiem, naukowym. Dzięki temu staje się on bardziej *krytyczny i obiektywny*. Elementy rozumowe obiektywizując go, czynią go bardziej uniwersalnym, a pospolicie się wyraziwszy, mądrzejszym i bardziej spokojnym. Im więc więcej jest elementów rozumowo-naukowych w światopoglądzie, tym lepiej. Ale nie można wyeliminować z niego pierwiastka uczuciowego. Jest to i niemożliwe i nie zawsze pożądane. Smutnym przykładem wynaturzenia takiego czysto rozumowego światopoglądu są tak zwani niby „intelektualiści", ciaśni doktrynerzy, którzy odrzucają pierwiastki uczuciowe i tak zwane imponderabilia z życia człowieka.

Oczywista, nie każdy szczegół naukowy ma wartości *światopoglądotwórcze*. Największe wartości posiadają tak zwane prawdy ogólne i prawa naukowe, czy też tak zwane prawa natury. Te najogólniejsze uogólnienia są podstawą i treścią rozumienia świata. Zadaniem wiedzy jest dać czy wskazać człowiekowi te prawdy i prawa, a rzeczą jednostki jest uczynić z nich odpowiedni użytek. Jedno nie ulega kwestii: szczegóły te, by stały się światopoglądem naukowym, muszą być przemyślane i powiązane ze sobą w jakiś logiczny sposób. Nie mogą być zbiorem luźnych myśli, tym bardziej kłócących się z sobą, ale powinny stanowić logiczny system prawd, uzupełniających się, tworem jednorodnym, a nie jakby łańcuchem myśli posklejanych z sobą w miarę ich przybywania, ani też nawarstwieniami jednych myśli na drugie. Światopogląd — to nie mechaniczna sklejanka, ale jednorodność, aczkolwiek powstała z wielości. To jakby związek chemiczny, a nie mechaniczna mieszanina.

Jak już poprzednio stwierdziliśmy, światopogląd można z punktu widzenia procesu powstawania — jako takiego — uważać za funkcję uogólniania zjawisk i tworzenia praw. Niestety, proces ten często niepozbawiony jest pierwiastka subiektywnego, co powoduje niejednokrotnie zacieśnianie się myśli. A gdy do tego dodamy, że upór człowieka, jego pragnienia i ambicje również niemały wpływ wywierają na światopogląd, wówczas łatwo zrozumieć powstawanie doktrynerstwa i takich światopoglądów, jak totalizm. Kompleksy najrozmaitsze, stanowiące echa dawnych niewyżyć się, kompensata i nadkompensata kompleksu mniejszej wartości znajdują również wyraz w światopoglądach. One zacieśniają światopogląd, czynią go doktrynerskim, nie dopuszczają do sceptycyzmu czy też krytycyzmu i w konsekwencji czynią człowieka niezdolnym do kompromisu, gdyż ilość przesłanek, na jakich oparty jest dany światopogląd, jest mała. Do tego też prowadzi zbytnie upraszczanie sobie zjawisk życia.

4. *Światopogląd i charakter.*

Tak więc, światopogląd jest to rozumienie świata i stosunek człowieka do niego. Osobisty wprawdzie, ale w miarę możności naukowo obiektywny. A więc taki, który opiera się na zasadach powszechnie zastosowanych. Taki, który oprócz elementów prawdy, czyli nauki oraz piękna, posiada w swym zespole zasady czy też elementy dobra, a więc zasady moralno-etyczne. Bez nich bowiem światopogląd byłby niekompletny, gdyż nie spełniałby w całości potrzeb drugiego członu, a mianowicie ustosunkowania się do czynów ludzkich. Nie mając elementu etycznego, nie byłby drogowskazem postępowania i nie byłby jego kryterium. Brakłoby możności

oceny czyjegoś postępowania, a tym samym jednego z najważniejszych elementów naszego stosunku do świata. W tym jednak punkcie naszych rozważań dotykamy nowego pojęcia, jakim jest „charakter", które ma wiele wspólnego z pojęciem „światopoglądu". Ale dwa te pojęcia nie są identyczne. Różnica między nimi jest wyraźna. Światopogląd — to nasze idealne, abstrakcyjne pojmowanie i ustosunkowanie się do świata, to wyznawane zasady; charakter zaś — to zgodność wyznawanych zasad moralno-etycznych z praktyką życia codziennego. Różnica jest więc duża i istotna. Światopogląd — to obejmująca całość stosunku człowieka do świata teoria, charakter zaś to teoria, zastosowana w życiu codziennym, zwłaszcza w dziedzinie moralnej. Światopogląd jest więc pojęciem szerszym od charakteru.

Nie od rzeczy będzie zaznaczyć, że rola etyki w światopoglądzie jest olbrzymia. Dotyczy to stosunku człowieka do człowieka w pierwszym rzędzie, oraz zagadki bytu. Bez niej cała nasza np. wiedza mogłaby być użyta do złych celów, sprzecznych z uznawanymi przez świat naszej kultury zasadami (i tak bywa zbyt może często). Ale szerzej tej roli nie będziemy rozpatrywali.

5. *Wartości światopoglądu.*

Niewiele już słów potrzeba, by przedstawić, czym jest światopogląd dla człowieka. Wystarczy wskazać na parę tylko wartości, by zdać sobie sprawę z tego.

Uświadomiony światopogląd, po pierwsze, jest drogowskazem życia człowieka, dając mu tak zwaną filozofię życia, opartą na przesłankach naukowych, etycznych, społecznych itd., po drugie, stanowi kryteria oceny, będące warunkiem mądrości człowieka i rozumnego postępowania. (Ale nie można nie zwrócić tu uwagi na znamienny szczegół: jak z jednej strony wartość światopoglądu jest wynikiem czy też funkcją mądrości człowieka, tak z drugiej strony mądrość jest w dużej mierze uwarunkowaną światopoglądem. Ale podobne błędne koła spotykamy często w zagadnieniach psychologii).

Przykładowo biorąc, mając wyraźny światopogląd, czyli zdając sobie sprawę z jego poszczególnych elementów, nikt nie powie, że jest np. humanistą, będąc równocześnie wyznawcą zasad totalistycznych, przekreślających człowieka jako takiego, a którego humanizm wynosi na piedestał. Nikt nie powie, że jest chrześcijaninem wyznawcą takiego czy innego wyznania, a równocześnie że jest materialistą. Bo jedno drugiemu przeczy. Bo białe musi być białe (choć w nocy ponoć każda krowa jest czarna). Trawa np. nie może być równocześnie trawą i słoniem. Wprawdzie istnieje trawa, która nazywa się słoniowa, ale ona wciąż jest trawą, lecz nigdy nie jest słoniem. Podobieństwo nazwy nie zmienia istoty rzeczy.

6. *Podstawy światopoglądu harcerskiego.*

Podstawa światopoglądu harcerskiego jest zawarta w przyrzeczeniu i prawie harcerskim. Przyrzeczenie ustanawia cztery zasadnicze obowiązki harcerza. Są one następujące: 1) *służba Bogu,* 2) *służba Polsce,* 3) *służba bliźnim,* 4) *wierność prawu harcerskiemu.* Gdy się prawu bliżej przypatrzymy, spostrzeżemy bez trudu, że rozszerza ono tylko, a raczej szczegółowiej omawia służby, ujęte w trzech pierwszych punktach, oraz dodaje jedyny, istotnie nowy punkt, to jest obowiązek wobec *siebie samego.* Te cztery elementy: Bóg, Polska, bliźni i ja

same są podstawą całego wychowania harcerskiego, branego od strony ideologii (a nie od strony metod i środków).

Muszę tu dodać, że angielskie prawo skautowe i przyrzeczenie jest niemal identyczne z polskim, jeśli chodzi o treść, a nie o formę słowną.

Światopogląd harcerski można dokładniej określić na podstawie dotychczasowej praktyki skautowej i harcerskiej, a przede wszystkim na podstawie słów Baden-Powella, wypowiadanych w jego książkach.

Wystarczy wziąć pod uwagę tylko to, co twórca skautingu napisał w najważniejszej swej książce pt. „Skauting dla chłopców", którą cytuję według polskiego wydania z 1938 roku i przedrukowanego przez skautów kanadyjskich dla harcerstwa.

W 22 gawędzie przy ognisku obozowym, w ustępie pt. „Doskonalenie się" (Religia, oszczędność, doskonalenie się), w rozdziale „Uwagi dla Instruktorów", na stronie 277 Baden-Powell pisze:

„Obecna gawęda wskaże instruktorom szerokie aspekty pracy najważniejszej chyba w systemie wychowania skautowego, a przy tym dającej sposobność oddania niezwykle cennych usług narodowi.

Powszechnemu obecnie upadkowi religijności da się zaradzić stosowaniem raczej praktyk religijnych niż zbytniego uduchowienia.

SAMOWYCHOWANIE, to jest to, czego chłopiec wyuczy się sam, utkwi w nim i będzie go wieść później w życiu znacznie lepiej, niż wszystko, co mu nauczyciel wpoi przy pomocy „instrukcji".

Dotyczy to w równej mierze kwestyj religijnych, jak i świeckich. Zadaniem nauczyciela czy skautmistrza jest jedynie zachęcanie i wskazywanie właściwego kierunku.

Chłopiec z natury jest religijny, ale pouczanie go w sposób odpowiedni dla dorosłych może go albo znudzić, albo zrobić z niego nadętego pyszałka.

Pewnym sposobem pozyskania całego serca chłopca dla Boga jest skierowanie go skautowymi praktykami do spełniania dobrych uczynków i zdobywania odznaki misjonarza, do poznania przyrody oraz swoich obowiązków chrześcijańskich.

SKAUTING W NIEDZIELE. W krajach chrześcijańskich w niedziele winni skauci bezwzględnie wziąć udział indywidualnie, albo jako organizacja w nabożeństwie kościelnym..." Ustęp pt. „Obowiązki względem Boga" — szerzej rzecz ujmuje.

W rozdziale X, poświęconym głównie uwagom dla instruktorów, Baden-Powell bardzo często pisze o Bogu i religii.

Poza tym w każdym niemal rozdziale Baden-Powell przypomina obowiązki chrześcijańskie oraz podaje przykłady do naśladowania. Z tych wypowiedzi najcharakterystyczniejsza jest zawarta na str. 10 książki w przedmowie, w której twórca skautingu wyraźnie pisze: „Innymi słowy: *celem naszym jest chrześcijańskie postępowanie w życiu i czynach codziennych...*" i na str. 12: „*Ogromne złoża wiernej miłości ojczyzny i ducha chrześcijańskiego spoczywają dziś w uśpieniu w naszym narodzie...*"

Te i cały szereg innych wypowiedzi, zawartych w tej książce, stanowiącej jakby jakąś „biblię" skautingu, jasno stawiają sprawę. *Pojęcie Boga dla harcerza jest pojęciem religijnym, teistycznym i chrześcijańskim.*

To jest fakt, którego nie zmienia to, że harcerstwo czy też skauting przyjął się również i wśród narodów niechrześcijańskich. Te inne religie znalazły w skautingu to, co im odpowiadało. Skauting jest w swej organizacji tolerancyjny, ale wymaga w

myśl deklaracji Rady Naczelnej (str. 370 cytowanej książki):

„Każdy skaut powinien należeć do jakiegoś wyznania religijnego i zachowywać jego praktyki.” Inne punkty deklaracji dokładniej ujmują zagadnienia od strony praktycznej.

W harcerstwie polskim obowiązują te same zasady. W „Czuj Duchu” ks. K. Lutosławskiego wyraźnie te zasady były utrzymane. Ale Ks. L. godził się na należenie do organizacji niedowiarków z tym, by stanowczo nie propagowali go wśród młodzieży. Obowiązywała ich lojalność wobec religii wyznawanej przez współharcerzy.

7. Cechy światopoglądu chrześcijańskiego.

Konsekwencje przyjmowania zasad chrześcijańskiego spojrzenia na świat są następujące:

Chrześcijański światopogląd (niezależnie od różnic istniejących w poszczególnych wyznaniach) jest: realistyczny w rozumieniu św. Tomasza z Akwinu, a więc:

a) Dualistyczny. Znaczy to, że uznaje podwójną naturę człowieka, materialną i duchową. Wszak według nauki religii człowiek składa się z ciała i duszy.

W tej formie przeciwstawia się on wszelkim formom czystego idealizmu, materializmu i panteizmu, czyli monizmowi, jakiego by on rodzaju był.

Tomizm, oparty na Arystotelesowskiej filozofii, jest jakby wyższą syntezą idealizmu i realizmu. A jak pisze E. I. Watkin w książce wydanej w 1943 r. w firmie Holliss & Carter Ltd. w Londynie, p.t. „The Balance of Truth” jest „dialektycznym ideo-realizmem”. Ponieważ termin ten jest nowy jeszcze i nie przyjął się powszechnie na razie, przeto, pozostaniemy przy ogólnie znanym: realizm tomicjański lub scholastyczny. Taki światopogląd obowiązuje specjalnie wyznawców kościoła katolickiego.

Nie mogę rozwodzić się nad szczegółami tego światopoglądu, ale myślę, że nie od rzeczy będzie, jeśli przytoczę tu zdanie prof. Leslie J. Walker'a, S.J.M.A. z książki jego wydanej w 1924 roku w Londynie pt. „Theories of Knowledge”, mówiące, że realizm jest filozofią zdrowego rozumu (of common sense), która usiłuje wyjaśnić, usystematyzować i skoordynować mniemania tego rozumu.

Według tego poglądu prawda jest adaequatio intellectus et rei, warunkiem której jest zdolność obiektu do wytworzenia w umyśle pewnego rodzaju odbicia swego, inaczej podobieństwa.

W tym sensie światopogląd jest także,

b) Idealistyczny. Człowiek jest zdolny do wytworzenia sobie pewnych ogólnych pojęć o rzeczywistości, oderwanych od niej, pewnych wzorów, czyli ideałów. Formuje sobie pojęcia czegoś najlepszego i najwyższego i do zrealizowania tego ideału dąży. Ten idealizm odpowiednio rzeczy wyjaśnia, tłumaczy, a nawet przekształca. Dzięki temu powstają wyższe formy sztuki, literatury i nauki. A jeśli ktoś uważa technikę za odrębną dziedzinę, to i jej także.

Zastrzegam się jednak wyraźnie, że nie mam na myśli idealizmu czystego, ani tak zwanych intelektualistów. „Intelektualiści” nie zawsze są idealistami.

Ta dążność do czegoś, co w życiu codziennym nazywamy idealnym, sprawia, że nasz światopogląd z punktu widzenia pedagogicznego jest również;

c) Harmonijny. Dba on o równomierny rozwój zarówno duszy jak i ciała. Dzięki temu powstaje kultura, zarówno materialna, jak i psychiczna

jednostki i społeczeństw. Kultura, która dba nie tylko o rozwój estetyczny i higieniczny ciała, ale w większym jeszcze stopniu o rozwój dyspozycyj psychicznych człowieka, a więc o rozwój jego intelektu (umysłu), poczucia piękna oraz rozumienia i robienia dobra. Dla wierzących przyłącza się jeszcze jeden pierwiastek niezwykle ważny, mianowicie rozwój uczuć i pojęć religijnych, co związane jest z zagadnieniem celu bytu.

Szersze uzasadnienie i rozwinięcie pewnych poglądów znajdzie chętny w artykułach L. M. Bocheńskiego O.P. pt. „Cywilizacja", drukowanych w „Orle Białym" w 1944 roku, w nrach 40, 41 i 42.

8. *Pierwiastki humanistyczne światopoglądu.*

Ponieważ słowo „humanizm" jest niejednoznaczne, przeto dla uniknięcia nieporozumień zaznaczam, że używam go w sensie oceny ludzkich wartości, co sprowadza się do naprawdę człowieczego pojmowania przede wszystkim dobra i prawdy, a dalej i piękna. Ten humanizm, zaprawiony humanitaryzmem, który zawiera w sobie pierwiastki chrześcijańskiego teizmu, jest przeciwstawny innemu pojmowaniu humanizmu, według którego człowiek jest najwyższą wartością, poza którą nic wyższego nie ma, a który w konsekwencji prowadzi do wszelakiej tyranii i totalizmów, a tym samym do unicestwienia człowieka, jak wykazuje historia naszych czasów. Ponadto skrajnie pojęty wyradza się w egoizm oraz używanie.

Cechą zaś pierwszego humanizmu, który możemy nazwać chrześcijańskim, albo jak chcą nazywać niewierzący, oświeconym, a raczej ideo-realistycznym, jest uwzględnianie całości ludzkiej struktury, a więc materialnej i spirytualnej. Taki humanizm liczy się nie tylko z procesami czy zjawiskami zmysłowo - materialnymi, ale również i uczuciami oraz intelektem. Cechą jego jest ogarnianie, czyli obejmowanie całości, inaczej całkujący pogląd na rzeczy oraz wybitne podkreślanie duchowych elementów rzeczy.

Humanizm humanitarny, naprawdę ludzki, uznaje wolność duchową, bo przecież dusza jest nieśmiertelna, a stąd głosi zasady sprawiedliwości i wolności człowieka i narodów bez różnicy. Jest zaprzeczeniem dominowania jednych nad drugimi, silniejszego nad słabszym. Głosi supremację prawa nad siłą. Zwalcza krzywdę. Jest naprawdę ludzki, co oznacza cieplejszy, szlachetniejszy i bardziej życzliwy stosunek do człowieka i jego poczynań. Ma bowiem dobro człowieka doczesne i wieczne na celu i jest zaprawiony zasadą miłości bliźniego. A bliźni jest człowiekiem takim samym i równym wobec prawa. Nie uznając tyranii i gwałtów totalizmów, humanizm chrześcijański jest demokratyczny w najlepszym tego słowa znaczeniu. Z natury, jako humanitarny, musi być i tolerancyjny.

Idąc zaś za myślą prof. Castiello z uniwersytetu Fordham pięknie wyłożonej w książce p.t. „A humane psychology of education", wydanej w Londynie w 1937 r., można powiedzieć, że humanistyczny światopogląd nie ogranicza się tylko do zwierzęcych potrzeb człowieka, ale obejmuje całą naturę ludzką. Czyni człowieka świadomym tego, co jest specyficznie ludzkie, inaczej mówiąc uczłowiecza go, wysubtelnia i ułatwia zwycięstwo rozumu nad instynktami. Daje mu władzę nad sobą dzięki unaukowieniu myśli, wysubtelnieniu uczucia i wyostrzeniu samokontroli. Czyni człowieka człowiekiem wolnym, a nie znakiem chemicznym.

Tak pojęty humanizm nie może być

rozumiany jako zacofanie. Przeciwnie, dbając o człowieka i jego dobro, musi być też i postępowy. Tego wymaga i sprawiedliwość i miłość bliźniego, jak siebie samego.

9. Elementy społeczne światopoglądu.

My, Polacy, nie jesteśmy masą etniczną nieświadomą swej odrębności i celów życia kulturalno-państwowego. Przeciwnie, jesteśmy narodem świadomym swej odrębności. Narodem, który chce sam być gospodarzem na swej ziemi. Narodem wolnym i suwerennym w znaczeniu rozumianym przez państwa tzw. kultury zachodniej, która jest kulturą chrześcijańską. Według nas mamy warunki i wolę istnienia narodowego, ukształtowanego w nowoczesne państwo.

Pogląd nasz jest więc narodowy. To znaczy, że jesteśmy narodem świadomym swych odrębności i celów. Ale to nie oznacza szowinizmu, skrajnego, wynaturzonego nacjonalizmu, który odmawia innym narodom prawa do życia, prowadzi wobec nich politykę eksterminacyjną itd. Nasze poczucie narodowe, to świadomość przynależności do narodu polskiego, to związek z jego historią i kulturą, jego losem dzisiejszym i jutrzejszym. A więc wzajemna życzliwość między obywatelami, widzenie w nim człowieka godnego szacunku. To odpowiedzialność za przyszłość państwa.

Chrześcijański światopogląd wymaga od nas dbania o dobro człowieka, mieszkającego na tej ziemi, traktowania go sprawiedliwie i godnie. Podniesienie na wyżyny godności ludzkiej, usunięcie niesprawiedliwości społecznej, usunięcie z życia wyzysku i nierówności wybujałych, przywilejów, to elementy naszego społecznego światopoglądu, który możemy nazwać *postępowym.*

10. Ogólna charakterystyka naszego światopoglądu.

Na podstawie tych, niekompletnych zresztą, wywodów, ale wystarczających dla zrozumienia istoty zagadnienia, można światopogląd nasz w ten sposób scharakteryzować: *jesteśmy chrześcijańsko-narodowo-postępowi.*

Można też powiedzieć, że światopogląd harcerski jest:
chrześcijański, tomicjańsko - realistyczny, naukowy, humanistyczny, narodowy i postępowy.

Organizując myśl harcerza, kształcąc uczucia i wzmacniając jego wolę, harcerstwo spełnia wielkie zadanie wychowawcze, bo wyrabia osobowość i charakter, a w ten sposób daje świadomość celów i roli człowieka, czyli kształtuje jego światopogląd, jego filozofię życia. Dzięki temu czyni go wartościowym szermierzem najwyższych ideałów ludzkości. Nie można bowiem zapominać, że jedną z cech światopoglądu jest jego *ekspanzywność, czyli dynamizm.*

Słaby Wilhelm

P. JANECKI

PROBLEM WYCHOWANIA NARODOWEGO

Pojęcie wychowania w ostatnim ćwierćwieczu uległo ogromnej zmianie. Zeszłowieczne pojęcie wychowania, jako oddziaływania indywidualnego na niedorosłych, należy do przeszłości. W dobie prasy, radia, filmu, psycho-analizy i propagandy, patrzymy na te rzeczy zupełnie inaczej. Wy-

chowuje się człowiek całe życie, wychowuje się nie tylko indywidualnie ale i zbiorowo, wychowuje się nie tylko przez rozum i uczucie, ale także przez znacznie mniej znane i kultywowane sposoby doznań.

Najbardziej może charakterystycznym rysem naszej epoki jest chęć masowego wychowania nowych typów ludzkich przez państwo. Stwierdzić trzeba, że próby te, jakkolwiek okrutne i kosztowne w wykonaniu, nie są bezskuteczne. Masa ludzka okazuje się plastyczna, i tym plastyczniejsza, im bardziej pierwotna, im mniej wychowana indywidualnie.

Dodaje to jeszcze jednego argumentu na rzecz konieczności głębokiego wychowania młodzieży, aby zabezpieczyć ją przed wypaczeniem w późniejszym czasie.

To nas od razu wprowadza w samo sedno zagadnienia wychowania — w jego cel. Najogólniejszym celem wychowania, jest cel moralny — *ukształtowania osobowości ludzkiej.* Osobowości pełnej, jednolitej, integralnej. Gdziekolwiek znajduje się luka w osobowości człowieka, niedorozwinięte jej strony, tam ma dostęp otwarty wszelkiego rodzaju rozkład, nieodporność na wpływy obce.

Polakom nie brak na ogół ani instynktu religijnego, ani patriotyzmu, ani ofiarności. W dobie obecnej wojny nie trzeba tego dowodzić. Natomiast każda niemal działalność polska jest hamowana, a często marnowana przez zasadnicze braki, które nie są ani jakąś wrodzoną niezdolnością do działania zbiorowego, ani wrodzoną słabością charakteru, ale właśnie wadami wychowania.

Najcharakterystyczniejsze są dwie takie cechy: *niezdolność do konsekwentnego wysiłku i blaga.* Są to dwie strony tego samego zjawiska. Są to objawy niewychowanej w pełni osobowości. Okresy wielkiego wysiłku przeplatają się z długim okresami bierności, pomysłowość i szybkość orientacji łączy się z lekceważeniem rzeczywistości. Jedno i drugie jest objawem niejednolitej osobowości. Polak jest jakby inną osobą kiedy gorączkowo i inteligentnie działa, inną kiedy biernie i bezczynnie drzemie, inną kiedy planuje lub mówi o sobie, inną gdy styka się z męczącym rzeczywistym wysiłkiem. Tylko na najprymitywniejszym poziomie przeciętny Polak jest osobowością, ograniczoną, ale jednolitą. Poza opłotkami izolowanej, anachronicznej wioski — rozdwaja się. Jest zdumiewające od jak małej cząstki Polaków można otrzymać ścisłą informację w jakiejkolwiek sprawie, a także na jak małą cząstkę można liczyć stale i zawsze.

Gwara wielkomiejska wytworzyła dwa pojęcia bardzo plastyczne: *„równy chłopak"*, i *„chłopak oblatany"*. Polak niezwykle łatwo staje się „oblatany", zorientowany, lotny, sprytny, syntetyzujący. Niezwykle rzadko wytwarza typ „równy". Rozpowszechnienie w Polsce typu „równego chłopaka", to jedno z naczelnych zadań wychowania. Stawiając to samo zagadnienie na wyższej płaszczyźnie — celem wychowania musi być wytworzenie integralnej osobowości ludzkiej. Tylko właściwie pojęty *personalizm* (ale nie *indywidualizm)* może ocalić cywilizację chrześcijańską, a w szczególności ocalić Polskę.

BAZA KULTURALNA

Cel wychowania ma nie tylko ten naczelny moralny aspekt. Można i trzeba nań spojrzeć także od strony kulturalnej, społecznej i politycznej.

Główną słabością kulturalną Polski jest brak prawdziwie wspólnego języka pojęć.

Polacy poprzedniego pokolenia wyrastali w tylu systemach szkolnych,

państwowych i w kontakcie z tak różnymi obcymi kulturami, że tymi samymi polskimi wyrazami określają nieraz zupełnie różne pojęcia. Te same słowa budzą w nas różne skojarzenia i obrazy. Siłą Anglii jest to, że stary czy młody Anglik, z południa czy północy, wyszedł z tej samej szkoły (w szerokim tego słowa pojęciu). Ma ten sam obyczaj i przesądy, cytuje te same powiedzenia czy wiersze w tych samym okolicznościach. Największym bodaj dorobkiem dwudziestolecia państwowości polskiej jest to, że różnica kulturalna między młodym Ślązakiem a młodym Wilnianinem jest bez porównania mniejsza niż między ich ojcami.

Pierwszym celem kulturalnym wychowania jest stworzenie pewnej minimalnej bazy kulturalnej, całkowicie wspólnej wszystkim Polakom. Na tej bazie wyrastać dopiero mogą twórcze, dalsze i wyższe różnice. Żeby to zilustrować pewnym paradoksalnym przykładem: mniej ważne jest jakich pięciu wierszy nauczy się w szkole dzieci na pamięć, ważniejsze jest, żeby *te same* pięć wierszy umiał każdy obywatel. Potem może się uczyć innych, piękniejszych, wedlę swego wyboru.

SELEKCJA SPOŁECZNA

Wiek dziewiętnasty w ogromnej mierze zniósł selekcję społeczną, dokonywaną przez urodzenie w warstwie uprzywilejowanej. W jej miejsce wysunął selekcję społeczną przez posiadanie bogactwa, lub umiejętność zdobycia go. Wiek dwudziesty jest w trakcie znoszenia tej selekcji i wszystko zdaje się wskazywać, że selekcją właściwą w nadchodzącej epoce będzie selekcja społeczna przez wykształcenie. W ten sposób przed wychowaniem staje w nowej sile cel społeczny, którym jest selekcja do różnych ważniejszych i mniej ważnych, czyli wyższych i niższych funkcji społecznych. Szkoła nabiera cech *trybunału społecznego*. Funkcja to niezwykle ważna, niejako publiczno-prawna i komplikująca zagadnienie wychowania. Wymaga ona przebudowy naszego systemu pojęć o szkolnictwie.

WOLNOŚĆ POLITYCZNA

Państwo jest organizacją przymusu. Naród jest wspólnotą typu życia duchowego. Państwo na tym wyższym znajduje się poziomie, im bardziej jest unarodowione. Im więcej uświadomienia narodowego, im wiecej utrwalonego obyczaju, tym mniej potrzeba przymusu zewnętrznego.

Człowiekowi, który w pełni posiadł dyscyplinę wewnętrzną i samo-opanowanie, można pozostawić niezwykle szeroki zakres wolności. Człowieka pierwotnego, niewychowanego społecznie, trzeba kontrolować na każdym kroku. Suma możliwej wolności w społeczeństwie jest zależna wprost i bezpośrednio od sumy wychowania. Rozwój społeczny polega na tym, że dorobek cywilizacji i doświadczeń społecznych wpaja się młodemu człowiekowi, zanim się on sformuje, a nie pozostawia się mu zdobywania go przez całe życie od wypadku do wypadku. Zmusza się go do pewnych reguł w okresie elastyczności, by go nie zmuszać potem mechanicznie przez całe życie.

Celem więc politycznym wychowania jest wytworzenie w człowieku dyscypliny wewnętrznej jako głównego warunku życia w społeczności.

PIĘĆ CNÓT SPOŁECZNYCH

Wychowanie ma do czynienia nie z materiałem martwym, ale z żywymi i bardzo różnymi duszami. Stąd szczególnie mało nadaje się ono do standaryzacji. Nie należy tu mieszać wy-

chowania z nauczaniem. To ostatnie jest znacznie łatwiej ustandaryzować w pewnych granicach. Wychowanie jest oddziaływaniem jednego żywego człowieka na drugiego. Dlatego też nie da się niczym zastąpić rola rodziny, gdyż jest ona zespołem małym, w którym wychowujący i wychowywany mają ze sobą wiele wspólnego.

Jednakże każdy zespół, a zwłaszcza tak duży jak naród, musi mieć pewne wytyczne wychowania niejako zestandaryzowane. Musi na przykład posiadać ustalonych kilka cech charakteru, do których wyrobienia u swych członków świadomie dąży. Wybór ich nie jest łatwy, musi być raczej praktyczny niż naukowy Ciężar zagadnienia polega na interpretacji tych cech wiecej niż na ich wymienieniu

O ile przypominam sobie, z francuskiego regulaminu wojskowego pochodzi lista pięciu cech naczelnych żołnierza, które wszakże nie są niczym innym, jak cechami charakteru dobrego obywatela. Mają one tę zaletę, że sa proste i pełne. Oto one: *uczciwość, odwaga, karność, ofiarność i inicjatywa.*

Uczciwość otwiera listę nie przez przypadek. Bez niej wszystkie dalsze cechy miałyby znikomą wartość. Uczciwość jest tą cechą, której w polskim życiu najbardziej brak. Nie mówię o tej raczej powierzchownej nieuczciwości, która niekorzystnie wyróżnia nas od ludzi zachodu, a która płynie z ubóstwa kraju i rozkładowego wpływu braku własnych instytucji prawnych przez pokolenia. Mam na myśli głębsze braki życia polskiego, niż jeżdżenie na gapę i kradzież jabłek. Polak indywidualnie jest zdolniejszy, przeciętnie od Anglika czy Niemca; w zespole nie dorównywa im. Przyczyną wydaje mi się *niesumienność*, która jest przecież tylko formą nieuczciwości. Indywidualnie Polak może sporo osiągnąć, ponieważ sam siebie nie zwiedzie ponad miarę. Drugiego zwiedzie przez swą niesumienność i sam na drugim polegać nie może — ani w zakresie informacji, ani w zakresie wykonania planu w szczegółach, a wykonanie składa się właśnie ze szczegółów.

Twierdzić, że Polacy nie odznaczają się *odwagą* byłoby gonieniem za oryginalnością. Odwagę, nawet odwagę desperacką w walce, mają w wysokim stopniu. Ale ta piękna cecha występuje niestety w postaci prymitywnej, bliskiej nieraz zwykłej zapalczywości. Równocześnie oznacza nasze życie zbiorowe brak odpowiedzialności, ucieczka przed odpowiedzialnością na wszystkich szczeblach życia społecznego. Ucieczka przed odpowiedzialnością nie jest niczym innym jak *formą tchórzostwa.*

Wbrew rozpowszechnionej opinii, Polak słucha rad. Łatwo daje się wziąć od lepszej strony, a przy tym lubi myślenie i decydowanie złożyć na kogo innego. Tym pierwszym rysem różni się np. od Niemca, drugim od Francuza (jeśli można w ogóle robić takie sumaryczne uogólnienia). Natomiast brak mu tego, czym stoi siła narodu angielskiego, t.j. opanowania wewnętrznego. *Brak opanowania* jest najgłębszą z form niekarności.

Ofiarność polska przedstawia się podobnie jak polska odwaga. Jest bezprzecznie większa niż na Zachodzie, jeśli chodzi o akt doraźny i bezkompromisowy. Dochodzi do niebywałego napięcia, ale ma jedną słabą stronę — sporadyczność. Ofiarność rozumie przeciętny Polak „rzucenie na stos". W istocie ofiarność jest wtedy tylko cechą naprawdę konstruktywną, gdy jest *stałym stanem psychicznym;* gdy się przejawia w ciągłych, codziennych, drobnych, nieefektownych działaniach, a nie tylko w porywach.

Wreszcie, jeśli chodzi o *inicjatywę,*

to skłonni jesteśmy myśleć, że już tej Polakowi nie brakuje. Jest to niezrozumienie. Polak jest pełen *pomysłowości,* ale inicjatywa to nie jest pomysłowość. Inicjatywa jest cechą nawskroś społeczną. Pomysłowym można być dla siebie, inicjatywą dzieli się z innymi; powiedzieć, że się dało sobie samemu inicjatywę, można tylko dla żartu, w przenośni. Otóż Polak częso rzuca pomysły, bardzo rzadko daje inicjatywę. Bo dać inicjatywę, znaczy rozpocząć jakąś pracę zbiorową. Praca zbiorowa oznacza organizację; istotą organizacji jest podział kompetencji; jedną z najtrudniejszych rzeczy do osiągnięcia w jakimkolwiek zespole polskim jest wyraźny podział kompetencji.

Na przykładzie tych pięciu zasadniczych i prymitywnych cech człowieka działającego w zespole widać, jak rozległe i powiązane ze sobą ściśle problemy wysuwa wychowanie narodowe w Polsce.

AUTOKRACJA CZY KOORDYNACJA

Staraliśmy się rzucić pewne światło na cel wychowania i na cechy charakteru, które chcemy wychować. Należy zastanowić się z kolei nad *narzędziami,* jakie mogą stać do dyspozycji wychowania narodowego. Pod pojęciem narzędzia mam na myśli przede wszystkim instytucje życia zbiorowego.

Wymienić tu należy co najmniej następujące: rodzina, kościół, szkoła, wojsko, samorządy i stowarzyszenia, prasa, radio, film i teatr, partie, administracja państwowa. Instytucje te znajdują się w różnej dyspozycji. Rodzina nigdzie nie dała się upaństwowić, z samej swojej natury jest niezależna. Kościół jest niezależny od Państwa, przynajmniej w Polsce jako kraju katolickim. Państwowe z natury są wojsko i administracja. Pozostałe mogą być niezależne, zależne od Państwa lub Kościoła, lub jedne od drugich.

W naszej epoce jest niezwykle silny pęd do opanowania wszystkich tych instytucji przez jedną, państwową, a wyeliminowania od wpływu wychowawczego tych, których nie da się opanować. Dzieje się tak nie tylko w państwach, gdzie rządzi jawnie monopartia, jak w Niemczech czy Rosji, ale także tam, gdzie system wielopartyjny kierowany jest przez tajne związki wolnomularskie, które opanowują wszystkie wymienione instytucje, nie wyłączając ogranizacji kościelnych protestanckich. Oba te totalizmy wychowawcze: jawny i tajny prowadzą do realizacji czegoś w rodzaju ponurej satyrycznej utopii A. Huxley'a w jego *„The Brave New World."* Obroną przeciw nim nie może być wychowawczy *laissez faire'*-yzm. W dobie radia, filmu i powszechnego nauczania, powszechnej służby wojskowej i koncernów prasowych, jest on nie do przeprowadzenia. Siłą własnej ciężkości gdzieś się to wszystko scentralizuje, jeśli nie w kraju to poza krajem. Idzie tylko o wybór między *autokracją* jednego ośrodka politycznego, a *kooperacją* rozłożoną na różne ośrodki władzy. Ta ostatnia wydaje nam się znacznie zdrowsza dla narodu.

W każdym razie potrzebny jest jakiś ośrodek, gdzie się będą uzgadniały między kościołem, państwem, partiami, organizacjami, fundacjami, zasadnicze wytyczne wychowania i gdzie się będą rozstrzygały najważniejsze spory w tym zakresie. Nie chcę wchodzić w omawianie możliwości różnych rozwiązań tego problemu, trzeba jednak stwierdzić konieczność istnienia wyższej płaszczyzny koordynacji spraw wychowania szeroko i głęboko pojętych, której to

potrzebie zadość uczynić nie może żadne ministerstwo oświaty, nawet łącznie z ministerstwem propagandy.

PROBLEMY ORGANIZACYJNE

Nie ma celu wdawanie się w plany organizacyjne w chwili obecnej. Na pewne sprawy należy przecież zwrócić uwagę. Taką sprawą zwłaszcza, dającą wgląd w bardzo istotną część zagadnienia, jest rola szkolnictwa, tej najbardziej typowej we współczesnym życiu instytucji wychowawczej.

Zadanie szkoły jest na pierwszym miejscu *kulturalne*, na drugim społeczne. Szkoła musi stworzyć tę wspólną bazę kulturalną, o której pisaliśmy wyżej. Równocześnie jej przypada nowa rola: w dokonaniu selekcji społecznej. O ile to pierwsze zadanie może się całkowicie niemal zmieścić w ramach szkolnictwa, drugie przekracza jego możliwości i wymaga nie tylko przebudowy całej struktury szkolnej, tak by służyła funkcjom społecznym, ale także powiązania szkoły z organizacjami społecznymi innego typu. Omówienie tej sprawy wymagałoby osobnego studium.

Szkoła nastawiona jest z natury rzeczy na wszystkich swoich szczeblach przede wszystkim na nauczanie, kościół na formowanie indywidualnej duszy, rodzina wychowuje tylko najgłębsze ale i najprostsze formy współżycia zbiorowego. Nowoczesne skomplikowane życie wymaga przygotowania, którego w pełni te trzy instytucje człowiekowi nie dadzą. *Komsomoły, Ballile, i Hitlerjugendy* są nie tylko przejawem planu politycznego, ale i objawem pewnej społecznej — potrzeby. Ich rozkładowy dla narodu wpływ polega na tym, że wytwarzają przez swą aktualną polityczność, przez sztywny *schimmel*, pozbawioną skrupułów jednostronność, tym niemniej faktem pozostaje, że zrzeszenia wychowania społecznego są młodzieży potrzebne, choć forma ich może być najrozmaitsza, od harcerstwa poprzez sport do przysposobienia wojskowego.

I tu znowu staje problem: monopol polityczny czy wyższa płaszczyzna koordynacji. Koordynacji między różnymi zrzeszeniami tego samego typu, zrzeszeniami różnych typów, zrzeszeniami a szkołą, wojskiem, warsztatem pracy. Bo nie należy i o tym zapominać, że znaczna część młodzieży, zanim skończy się jej okres formowania, jest wciągnięta w pracę zarobkową, czynna społecznie poza szkołą. Z tego tytułu nie może być ona pozbawiona przygotowania obywatelskiego. Pewna część tylko młodzieży może kształcić się aż do pełnoletności, ale wychowywać się powinna cała młodzież.

Zrewidować także przy tej okazji należy całkowicie poglądy na wojsko. Minęły czasy nie tylko te, kiedy wojsko było zawodem, ale i czasy *„levée en masse"* jednorazowego powołania człowieka pod broń na wojnę. Wojsko w nowoczesnym państwie jest częścią życia każdego człowieka. Powinno być niejako częścią, pewną stroną jego pracy zawodowej i społecznej; przydział wojskowy musi być stałym i związanym z funkcją społeczną cywilną. Ta część życia społecznego wymaga niemniej starannego przygotowania charakteru umysłu i ciała niż inne dziedziny. Nie da się tego zrobić w ciągu roku, czy półtora. Podział na zawodowych i rezerwistów, podział na służbę czynną i rezerwę przechodzą do przeszłości. Przysposobienie wojskowe, służba czynna, rezerwa, stanowią jeden ciąg. I to musi być uwzględnione w programie wychowawczym.

Wreszcie istnieje ścisły związek między wychowaniem a prawem pracy. Dość wskazać zagadnienie waka-

cji młodocianych pracowników i to wszystko, co Włosi ujmowali pod nazwą „*dopo-lavoro.*“

Uwagi powyższe nie mają żadnej ambicji ramowego nawet bodaj wyczerpania tematu. Ich celem było tylko uzmysłowienie, czym jest problem wychowania narodowego we współczesnym państwie, jakie są jego rozmiary i niektóre cechy charakterystyczne. Waga i rozmiar tego tematu są takie, że usprawiedliwiają poświęcenie mu sporo miejsca nawet w czasie największych zmagań i największych katastrof. (Myśl Polska, nr. 81 z 15.XI. 1944).

P. Janecki

MARIA KAPISZEWSKA

WARTOŚĆ WYCHOWAWCZA TECHNIKI HARCERSKIEJ

„Przypuszczam, że każdy chce w jakiś sposób służyć krajowi swemu. Zrobić to łatwo: zostać skautem”.

Oto, jak zaczyna swą pierwszą skautową gawędę Baden-Powell w książce „Skauting dla chłopców”. Dla niego skauting jest służbą dla kraju. I jest on tą służbą dla kraju w istocie.

Po pierwsze, dlatego że Harcerstwo wymaga nie tylko sumiennego pełnienia tych obowiązków obywatelskich, które wynikają z litery prawa, ale świadomego i dobrowolnego zaangażowania się do czynnego życia kraju, nie dla korzyści osobistej, nie dla zadośćuczynienia swej ambicji, ale dla czystej radości oddania swych twórczych sił na rzecz wspólnoty społecznej, narodowej, ogólno-ludzkiej.

Po drugie — opierając swoje wychowanie na ideale Boga i na dekalogu harcerskim, kładąc wielki nacisk na kształcenie charakteru, Harcerstwo wyposaża młodego obywatela w wartości moralne, będące podstawą życia osobistego, rodzinnego i szerszej społeczności.

Po trzecie — Harcerstwo uspołecznia młodego obywatela, ucząc go stosowania w praktyce Chrystusowego przykazania miłości bliźniego, wyciągnięcia z tego przykazania wszystkich konsekwencyj w stosunku do drugiego człowieka.

Po czwarte wreszcie — po przez technikę skautową Harcerstwo czyni tego młodego obywatela typem aktywnym, fizycznie sprawnym, zaradnym, wyposażonym w tę przedziwną umiejętność dawania sobie rady ze wszystkim, która go czyni zawsze pożytecznym, a szczególnie wówczas, gdy tok normalnego, uregulowanego życia wykoleja się wskutek jakichś katastrof.

Zatrzymajmy swą uwagę na tej technice skautowej, która, jeśli jest dobrze stosowana, odgrywa w całym wychowaniu harcerskim ogromną rolę, stanowi jedną z tych oryginalnych cech skautowej metody, która od lat trzydziestu jest bezkonkurencyjna i powszechnie naśladowana przez ruchy młodzieży. Technika skautowa służy podwójnemu celowi — uczy ona pewnych praktycznych umiejętności, które są przydatne w życiu codziennym, a zwłaszcza w życiu aktywnym, wyjętym z szablonu dobrze uregulowanego i zrutynizowanego życia miejskiego; ale zarazem uczy także metody działania, samodzielności, opanowania i całego szeregu innych cech charakteru. Stosowanie techniki skautowej nadaje życiu młodego człowieka ów harcerski styl, o którym była mowa w poprzednim rozdziale, a który czyni z niego jednostkę prawdziwie pożyteczną społecznie.

To, co określamy nieco wąskim pojęciem techniki skautowej, to jest program umiejętności, czynności i ćwiczeń, stanowiących osnowę życia harcerskiego. Ich lista obejmuje: węzły, studium natury, terenoznawstwo, sygnalizację, obozownictwo, ratownictwo, gry ruchowe i gimnastykę, oraz śpiew i inscenizację.

Rozpatrując ich wartości, trzeba położyć od razu jak największy nacisk na ich znaczenie wychowawcze. Jakkolwiek bowiem to jest pożyteczne w życiu, ażeby umieć dobrze zawiązać sznurowadło, lub zrobić paczkę, która się nie rozleci, to jednak, nie te drobne korzyści praktyczne każą harcerzowi ćwiczyć się w różnego rodzaju węzłach i węzełkach, co czyni go często przedmiotem pokpiwań. Technika skautowa nie jest sztuką dla sztuki — jest ona środkiem wychowania i samowychowania. Przejdźmy pokrótce jej wartości, ujęte z tego punktu widze-

Węzły są wtajemniczeniem, wprowadzeniem w świat sprawności ręcznej. Nie znajdziecie w swoim otoczeniu człowieka, który by był technicznie zręczny, a który by nie umiał sobie dać rady ze sznurkiem i na odwrót — człowieka, który by, umiejąc sprawnie wiązać wezły, był zupełnie niezdolny do innych robót ręcznych. Wiązanie węzełków wymaga sprawnych palców, których ruchy są celowe i opanowane. Ucząc się wiązania wezłów i ćwicząc w nich stale, nadajemy palcom sprawność niezbedną do robót recznych. Gry harcerskie, których podstawą jest wiązanie węzłów, wyrabiaja poza tym zmysł orientacji, zdolność obserwacji, szybką reakcję itp. Wezły sa doskonałym, a często w harcerstwie nieocenionym środkiem, kształtującym przede wszystkim podstawy sprawności ręcznej.

Studium natury — ma cele i skutki daleko bardziej wszechstronne. Rozwija ono zdolności obserwacji i wnioskowania oraz opanowanie, dalej umiejętność samotnego obcowania z otaczającym nas światem, a zatem samodzielność i pewną odwagę osobistą. Wyrabia zmysł piękna, rozbudza umysł, zmuszając go do refleksji na temat istoty życia, porządku rządzącego światem itp., prowadząc często do pogłębienia religijności, a zawsze do rozbudzenia przywiązania do ziemi ojczystej.

Orientacja. Termin ten ma podwójne znaczenie: w nomenklaturze harcerskiej oznacza on w pierwszym rzędzie ćwiczenia zmysłów, uwagi, spostrzegawczości — wszyskich tych cech, które pozwalają człowiekowi orientować się szybko i trafnie. Orientacja zajmuje w programie harcerskich ćwiczeń dużo miejsca, a koroną tych ćwiczeń jest orientacja w terenie, łącząca się ściśle z następującym działem techniki, tj. z terenoznawstwem. Bystrość, spostrzegawczość, sprawność wszystkich zmysłów — to cechy nierozłącznie związane z sylwetką skauta, które czynią go szczególnie pożytecznym, a które tak często są w zupełnym zaniku u ludzi z miast.

Terenoznawstwo — jest szuką odnajdywania dobrej drogi w nieznanym terenie, trzymania się raz obranego kierunku bez względu na przeszkody, wskazywania drogi innym. Ma sens zarówno dosłowny, praktyczny, jak i symboliczny, który wymaga wyrobienia określonych cech charakteru. Stosowanie terenoznawstwa wyrabia również wytrwałość, precyzję, zmusza do obserwacji i wnioskowania, rozwija zatem ogólnie inteligencję. Powoduje również wyjście z murów miasta w szeroki świat, rozbudza zamiłowanie wędrowania i poznawania kraju.

Sygnalizacja — jest niezastąpionym środkiem do wyrabiania zdolności skupienia się, uwagi i opanowania. Rozwija także pamięć i ćwiczy fizycznie.

Ratownictwo, jako umiejętność, ma swoją dużą, nie wymagającą uzasadnienia wartość praktyczną. Ale, żeby stać się ratownikiem, potrzeba dwóch rzeczy: przede wszystkim młody harcerz wyrobić w sobie musi pragnienie pomagania innym, służenia cierpiącym i potrzebującym opieki i pomocy. Ratownictwo jest umiejętnością, którą harcerz chce zdobyć w konsekwencji przyjętej na siebie służby bliźnim, i której nie osiągnie, nie kultywując w sobie miłości bliźniego. Ratownictwo wymaga zatem wyraźnych cech charakteru: czasem determinacji i odwagi, a zawsze cierpliwości, dokładności i staranności. Wychowawca harcerski po przez przekazanie młodemu harcerzowi istotnej treści ratownictwa wpływa na jego postawę moralną, zaś poprzez ćwiczenia samarytańskie — wyrabia w nim dodatnie cechy, charakteru.

Obozownictwo — daje okazję do bardzo wszechstronnego oddziaływania wychowawczego. Obóz wytrąca młodego chłopca z koleiny ułatwionego i uregulowanego życia codziennego; wymaga od niego stworzenia sobie własnymi siłami niezbędnych podstaw życia w warunkach prymitywnych. Uczy go to samodzielności i zaradności oraz wiary we własne siły. Życie obozowe hartuje młodego i zaprawia go fizycznie, daje mu okazję do nabycia wielu umiejętności technicznych i do uprawiania wszystkich innych zajęć harcerskich. Obóz stawia młodego w gromadzie, życie z sobą bardzo blisko uspołecznia go, uczy organizowania życia zbiorowego, oraz współżycia z innymi. Życie obozowe daje wreszcie okazję do bliskiego obcowania instruktora z młodymi, co instruktorowi daje możność uzyskania szczególnie silnego i bezpośredniego wpływu wychowawczego.

Znaczenie wychowawcze gier ruchowych i sportów jest zbyt powszechnie znane, żeby potrzeba było rozwodzić się nad nim dłużej. Dla pamięci przytoczyć jedynie można, że — dobrze prowadzone — uczą uczciwości gry, solidarności i ofiarności na rzecz zespołu, zaprawiają w odwadze, opanowaniu, rozwijają ogólną sprawność, szybką orientację. Oczywiście, nie można zapominać o tym, że celem wychowania jest nie tylko sprawność umysłu i charakteru, ale także i zdrowie fizyczne, co jest głównym celem stosowania w programie harcerskim gier, sportów i gimnastyki.

Śpiew i inscenizacje. Któż z harcerzy nie zna siły zbiorowego śpiewu? Pieśń, śpiewana w gromadzie, jest czynnikiem harmonizującym i skupiającym tę gromadę; dobrze dobrana i sprawnie wykonana stwarza atmosferę braterstwa, oddziaływuje na wolę, wzmacnia, a także — możnaby powiedzieć — otwiera dusze, które pod jej wpływem stają się chłonne na dobre słowo, na dobrą myśl, podsuniętą przez instruktora. Instruktor, który umie posłużyć się pieśnią, uzyskuje niezawodny środek dla swych celów wychowawczych.

Inscenizacje, teatr samorodny, pokazy przy ognisku, przedstawienia — pozwalają instruktorowi wykorzystać naturalną u dzieci skłonność do naśladowania i odtwarzania oraz do świata fantazji dla wytworzenia odpowiedniej atmosfery wychowawczej, dla rozbudzenia zainteresowań, zachęcenia do samodzielności działania, dla rozwijania zdolności twórczych.

Jak więc widzimy, program tych umiejętności i ćwiczeń, które wchodzą w skład harcerskiego życia, nie był dobrany przypadkiem. Wynika z niego suma cech charakteru i uzdolnień, które dają młodemu człowiekowi pewne podstawowe i bardzo wszechstronne możliwości. W obecnej sytuacji, gdy normalny tok życia narodu został całkowicie wykolejony, gdy musimy

najpierw wywalczyć sobie prawo do życia, a potem życie to odbudować całe od nowa w najtrudniejszych warunkach — bardzo wiele zależeć będzie od tych właśnie podstawowych możliwości każdej jednostki. U podstaw wychowania musi leżeć — dziś bardziej niż kiedykolwiek — troska o ten wszechstronny rozwój, o sprawność umysłową i fizyczną, o wartość charakteru.

Dobrze stosowana technika harcerska zmierza najprostszą drogą do zadośćuczynienia tej potrzebie. Dobrze stosowana, to znaczy stosowana ze zrozumieniem jej walorów wychowawczych, stosowana systematycznie, z uwzględnieniem potrzeb i możliwości wychowanków, z przestrzeganiem stopniowania, wiązana z życiem z aktualnymi wymaganiami, jakie ono stawia.

Ale trzeba także pamiętać o jednym. Na drodze doskonalenia się człowieka nie ma osiągnięć ostatecznych i trwałych. Młody człowiek, który nabył pewną ilość cech i umiejętności przez systematyczne ćwiczenie — traci szybko z biegiem lat, jeżeli nie czuwa nad tym, aby je zachować, jeśli nie kontynuuje zaprawy. Na drogę harcerską każdy wstępuje dobrowolnie, złożywszy jednak przyrzeczenie, każdy harcerz zobowiązuje się dążyć stale do ideału, nakreślonego przez nasz ruch. O ile jednak u młodego chłopca wystarcza jego dobra wola i wysiłek w pracy nad sobą, o tyle u harcerzy dorosłych wymaga się już konkretnych osiągnięć. Każdy zatem dorosły harcerz, a zwłaszcza każdy instruktor, który jest przykładem dla młodszej braci harcerskiej, musi istotnie reprezentować typ harcerza pełnego, nie tylko wyznającego ideały harcerskie, ale żyjącego harcerskim życiem, wyposażonego w te cechy i umiejętności, które typ harcerski charakteryzuje. Ażeby to osiągnąć, trzeba harcerską zaprawę kontynuować — inaczej uczynimy z Harcerstwa martwą formułkę, od której życie nasze będzie coraz silniej się oddalać.

Maria Kapiszewska

JÓZEF BRZEZIŃSKI

O NOWE KADRY INSTRUKTORSKIE

Zagadnienie kształcenia instruktorów wysuwa się na plan pierwszy, szczególnie dziś, kiedy Organizacja stoi wobec nowych problemów i olbrzymiego rozrostu liczbowego. Wystarczy przypomnieć, że przed wojną w szeregach harcerskich było około 3% młodzieży szkolnej, podczas gdy dziś pracą swą Harcerstwo obejmuje ponad 70% młodzieży szkolnej.

Zagadnieniu kształcenia starszyzny poświęcaliśmy już wiele miejsca. Artykuł J. Brzezińskiego wnosi w to zagadnienie nowe motywy. Patrz też Skaut Nr. 26/27, artykuły Szyryńskiego i Szadkowskiego. *Redakcja.*

Zagadnienie należycie prowadzonej pracy harcerskiej prawdziwą metodą skautową w myśl ideologii harcerskiej sprowadza się do zagadnienia wyszkolenia odpowiednich kierowników pracy, czyli do zagadnienia instruktora.

Zagadnienie kształcenia kadr instruktorskich nie jest zagadnieniem nowym i jeszcze w przedwojennej Polsce zajmowało bodaj że najważniejsze miejsce w hierarchii ważności prac Głównych Kwater. Ostatnimi czasy w Polsce akcja kształcenia starszyzny weszła na zupełnie realne tory. Mieliśmy Centralną Szkołę In-

struktorską w Górkach Wielkich (męską), czynną przez cały rok. Były tam organizowane w ciągu całego roku kursy harcmistrzowskie, podharcmistrzowskie, oraz specjalne w działach zuchowym, skautowym, st-harcerskim i inne. Zupełnie podobną była szkoła żeńska w pobliskim Buczu o zbliżonym programie. Oprócz tych szkół centralnych szkolenie podharcmistrzów odbywało się na kursach i obozach, urządzanych w czasie wakacji przez wszystkie chorągwie.

Sprawa kształcenia kadr instruktorskich tutaj na uchodźctwie jest kwestią jeszcze bardziej palącą, niż było to w Polsce. Składają się na to dwa czynniki.

Pierwszy, to szalony brak instruktorów do bezpośredniej pracy z młodzieżą wśród ośrodków uchodźczych. Olbrzymi ten niedobór tłumaczy się tym, że prawie cały element instruktorski (stare roczniki) znajduje się obecnie w szeregach armii (instruktorki w szeregach P.S.K.).

Drugim czynnikiem jest potrzeba przygotowania nowych kadr instruktorskich dla przyszłej pracy w Polsce.

Skolei nasuwają się dwa problemy do rozważenia — materiał ludzki oraz metoda szkolenia.

Materiał ludzki możemy z grubsza podzielić na dwie grupy: starsi harcerze, którzy są zgrupowani w kręgach starszoharcerskich wojskowych, oraz młodzież harcerska, zgrupowana w hufcach harcerskich w poszczególnych ośrodkach uchodźczych.

Starsi harcerze w kręgach wojskowych są to przeważnie ludzie, którzy stracili już dawno bezpośredni kontakt z młodzieżą i są związani z organizacją jedynie więzami ideowymi, a nie pracą wychowawczą. Jeśli chodzi o przyszłe kadry instruktorskie z tej grupy, to kształcenie ich, siłą rzeczy, musi się obracać w płaszczyźnie raczej teoretycznej. Tym nie mniej jest to wielki rezerwuar ludzki, który musi być wykorzystany w naszym programie kształcenia starszyzny.

Druga grupa, młodzież harcerska, to w olbrzymiej większości dziewczęta. Chłopcy, o ile nie są całkowicie niezdolni do służby wojskowej, odchodzą do szeregów armii często przed ukończeniem szkoły. Jedynie większe zgrupowania młodzieży męskiej znajdują się w szkołach kadeckich i szkołach junackich. Na te zgrupowania należy zwrócić baczną uwagę przy rozważaniu możliwości kształcenia instruktorów-mężczyzn. O wiele lepiej, jeśli chodzi o ilość, przedstawia się sprawa młodzieży żeńskiej. Na terenie Afryki prawie całą akcję szkolenia instruktorów trzeba będzie oprzeć na młodzieży żeńskiej. Dla ilustracji muszę zaznaczyć, że prawie wszystkie stanowiska kierownicze w Afryce i Persji są obsadzone przez instruktorki.

Młodzież na tych terenach jest nastawiona wybitnie patriotycznie, ma silne podstawy ideowe, przedstawia sobą bardzo wartościowy element.

Po omówieniu materiału ludzkiego należy zająć się metodami kształcenia. Inne one będą dla starszych harcerzy z kręgów wojskowych, inne dla szkół kadeckich i junackich, wreszcie inne dla osiedli w Afryce, Indiach i Persji. Nie zabieram głosu w sprawie metod kształcenia w dwu pierwszych środowiskach, ponieważ nie znam tamtejszych możliwości, natomiast chciałbym omówić metody, które można stosować wśród ośrodków uchodźczych Afryki.

Przede wszystkim musimy sobie uzmysłowić, że ośrodki te są rozrzucone na olbrzymich przestrzeniach, oddalone od siebie w krańcowych punktach o tysiące mil (np. w Afryce odległość od Masindi do Oudtshorn wynosi w linii powietrznej około 4000 mil). Następnie w poszczególnych

ośrodkach ilość młodzieży waha się od 1500 do — 48. Jak więc już z tych pobieżnych cyfr widzimy, metody nasze muszą być elastyczne i dostosowane do warunków. Kształcenie przeto winno przyjąć następujące formy:

1) *Kontakty osobiste instruktorów objazdowych, komendantów(ek) chorągwi i hufcowych.* Z okazji wizytacyj (a hufcowi stale) należy tej młodzieży, która wykazuje zdolności wodzowskie (dobrzy drużynowi i wodzowie zuchowi, wybrane jednostki wśród skautów, wędrowniczek i starszych harcerek), poświęcać dużo uwagi i czasu. Prowadzić z nią rozmowy i dyskusje. Dawać jej do wykonania specjalne zadania, początkowo łatwe, później coraz trudniejsze. Wskazywać na ciekawe zagadnienia życia współczesnego, kultury i sztuki. Zachęcać do samokształcenia. Wskazywać na dostępne źródła z zakresu pedagogiki i psychologii.

2) *Tworzenie Kręgów Instruktorskich.* Na wzór „Kręgów Wodzów" hufcowi winni związać mocno wszystkich kandydatów na instruktorów. Dawać im przeżycia silnie zespalające i wytwarzające mocne poczucie jedności, braterstwa i wzajemnej miłości. W tym wypadku należy stosować obrzędy puszczańskie (nocne ogniska w miejscach tajemniczych) i próby charakterów (próby wodzów).

3) *Kursy korespondencyjne.* Celem ich będzie:

a) Zmuszenie uczestników do posługiwania się podręcznikiem i publikacją harcerską.

b) Nauczenie krytycznego myślenia w stosunku do czytanego materiału i umiejętnego wykorzystania potrzebnych informacyj.

c) Nabranie zaufania do własnych umiejętności przez konieczność formułowania własnych myśli i pomysłów w formie piśmiennej.

d) Nauczenie planowania i przewidywania.

4) *Kursy (obozy) podharcmistrzowskie.*

W miarę możności należy dążyć do organizowania kursów phm. Ze względu na olbrzymie odległości i trudności przejazdowe (przekraczanie granic) będzie można kursy te organizować jedynie sporadycznie, gromadząc młodzież z osiedli jednego kraju, lub nawet tylko paru pobliskich osiedli. Kursy te trzeba będzie urządzać w rozmaitych terminach, korzystając z nadarzających się okazyj. Z góry musimy być przygotowani na to, że częstokroć uda się nam zgromadzić zaledwie paru uczestników, lub że w ostatniej chwili zostanie taki kurs odwołany z powodów od harcerstwa niezależnych.

I wreszcie sama próba. Nie może ona być suchym egzaminem, gdzie egzaminator z arkuszem próby zadaje delikwentowi suche pytania i wpisuje oceny — nie, raczej musi to być stwierdzeniem na podstawie obserwacji, gdzie hufcowy(a) ma prawie że decydujący głos, że kandydat(ka) odpowiada wszystkim tym warunkom, które powinny cechować młodego instruktora. Pamiętać trzeba, że w tym wypadku ważniejsza jest umiejętność dobrego prowadzenia drużyny i umiejętne podejście do młodzieży, niż wszystkie inne teoretyczne wiadomości, które siłą rzeczy muszą się znaleźć na dalszym planie.

Gdy przyglądam się tym sprawom bezpośrednio w terenie, to uderza mnie jedna anormalność. Mianowicie, hufcowe(i), i to dobre siły, o mocnym obliczu ideowym, które są harcerkami od szeregu lat (jeszcze z Polski), tutaj pracują zawodowo (przeważnie w szkolnictwie) — posiadają jedynie stopnie młodzieżowe! To są oczywiste absurdy! Nie można w tym wypadku załatwiać tych spraw zbyt formalnie,

trzeba podchodzić do nich więcej życiowo; czasami trzeba przejść do porządku dziennego nad jakimś punktem mniej ważnym, którego formalne zdobycie z powodu specjalnych warunków uchodźczych powoduje zbytnie przedłużanie okresu zdobywania stopnia instruktorskiego. Musimy pamiętać, że w tutejszych warunkach niejednokrotnie hufcowy(a) ma szerszy zakres działania i większą samodzielność, niż komendant chorągwi w Polsce! Przecież właśnie on, hufcowy, jest bezpośrednim wychowawcą młodego instruktora!

Przy przeglądaniu obowiązujących przepisów dopuszczenia do próby i wymagania do samej próby, uderza zbytnie przeładowanie wiadomościami teoretycznymi i zbytnia formalistyka. Mam na myśli przepisy Naczelnego Komitetu w Londynie. Możliwe, że właśnie taką próbę należy przeprowadzać w kręgach starszoharcerskich, natomiast w ośrodkach młodzieżowych musi ona być więcej praktyczna, życiowa i oparta na długotrwałej obserwacji kandydata(ki).

I jeszcze jedno. Sami dorastamy i stale bogacimy swój zasób wiedzy harcerskiej. Mimo woli chcemy podciągać do naszego poziomu młodych instruktorów harcerskich. Przeto rozszerzamy coraz bardziej wymagania na stopnie, bogacimy je coraz bardziej, zarówno co do samej treści, jak i zakresu wiadomości. Przypomina mi się paradoks, jaki wytworzył się swojego czasu ze stopniami młodzieżowymi. Na wyżej cytowanym podłożu wyrosła tak duża rozpiętość pomiędzy wymaganiami na stopnie harcerskie polskie, a wymaganiami angielskimi, że Główna Kwatera musiała na gwałt poddać rewizji nasze programy prób i w konsekwencji znacznie je obniżyć. Przypuszczam, że podobnie ma się obecnie sprawa ze stopniami instruktorskimi.

Cofnijmy się myślą wstecz i przypomnijmy sobie, czy naprawdę byliśmy takimi wzorowymi instruktorami, jakimi chcemy widzieć nowe pokolenie instruktorskie? Napewno nie.

Ułatwmy więc młodym instruktorom zdobywanie stopni instruktorskich, wymagajmy życiowego, praktycznego wykazywania umiejętności wodzowskich, odrzućmy „uniwersyteckie", suchy i teoretyczny sposób przeprowadzania prób wraz z całym balastem formalności —

a przyczynimy się do wzbogacenia Związku nowym, ideowym, młodym i entuzjastycznym elementem instruktorskim.

Józef Brzeziński

KS. PIOTR MICZKO

O PROGRAM RELIGIJNEGO WYCHOWANIA MŁODZIEŻY POLSKIEJ

Młodzież polska zarówno na uchodźtwie, emigracji, jak przede wszystkim w Kraju, poczuwając się do odpowiedzialności za teraźniejsze i przyszłe losy narodu i państwa polskiego, przyszła do przekonania, że w służbie Bogu, Polsce i bliźniemu jesteśmy skazani dziś na wielkość ducha i czynu. Stwierdza dalej, że świat powojenny należy przebudować, a nie odbudowywać. Przebudować, to znaczy oprzeć go o inne, niż dotychczas zasady ideowo-moralne; nie odbudowywać, to znaczy nie wracać do starych błędów.

W nowe życie Polski powojennej, pisze jedno z pism młodzieży polskiej w Kraju, trzeba wprowadzić przede wszystkim nowego człowieka, przebu-

dowanego na zasadach PRAWDY. Lecz co to jest prawda, która ma służyć za podstawę w przebudowie człowieka, na czym ona polega i gdzie jej szukać?

Jeżeli Bóg określił samego siebie przez istnienie — *Jam jest, który jest*, jeżeli św. Jan określił Boga przez miłość — *Bóg jest miłością*, to Chrystus zdefiniował samego siebie przez PRAWDĘ. Chrystus to PRAWDA. Gdy namiestnik rzymski Piłat postawił Chrystusowi urzędowe pytanie: *Powiedz mi, czyś Ty jest król?* — odebrał w odpowiedzi: *Tyś rzekł, żem ja jest król. Jam się po to narodził i przyszedł na świat, abym wydał świadectwo prawdzie.* — I dalej ciągnął Chrystus — *wszelki, kto jest z prawdy, słucha głosu mego. Jam jest PRAWDA*. Chrystus — to PRAWDA.

Gdy więc w roku 1942 Rząd Polski w Londynie złożył oficjalną deklarację, że Polska stać będzie na gruncie kultury i zasad chrześcijańskich, znaczy to, że stać ona będzie na Chrystusie, który jest prawdą. Tą deklaracją Rząd Polski w Londynie stwierdził, że on jest nie tylko prawowitym przedstawicielem narodu polskiego, ale też pełnym i autentycznym wykładnikiem jego ducha. Aspiracje młodego pokolenia Polski do przebudowy nowoczesnego człowieka w oparciu o zasady prawdy i synchronizacja wyżej cytowanej deklaracji Rządu są podjęciem wiekowej duszy Polski i jej dziejowego posłannictwa. Więc jedna i ta sama jest Polska — od Piastów poprzez Jagiellonów i Sobieskich — aż po dzień dzisiejszy. Taż sama będzie i jutro...

Na młodym pokoleniu Polski, przebywającym w chwili obecnej poza granicami Kraju, ciąży wielki obowiązek dostarczenia na bezpośredni okres powojenny kadry i przodowników młodzieży. Jest to postulat wyraźnie stawiany i silnie podkreślany przez młodzież w Kraju. Młodzież uchodźcza, zarówno jak i emigracyjna, ma bodajże wszystkie dane, by zdobyć wszystkie kwalifikacje przodownika młodzieży, których żąda od niego Kraj. Na podstawie pism krajowych ujmuję je w następujące punkty: Wielki ideał życiowy, taki, który będzie odpowiadał czystej jak łza postawie narodu polskiego w dzisiejszym konflikcie i wielkości jego poświęcenia. Prawy charakter w duszy. Młodość duchowa. Autorytet wiedzy. Zdrowe ciało.

Jeżeli chodzi o stronę religijną, to jedno z pism krajowych wyraźnie postawiło postulat, by nasz katolicyzm poszedł silnie i zdecydowanie w głąb... Powinien on wypływać *z głębszego przemyślenia prawd wiary św.* i nabrać więcej dynamiki, więcej postawy czynnej. To zaś rodzi potrzebę *programu* religijnego wychowania młodzieży polskiej. Tego programu żąda dalej samo pojęcie i istota religii.

Co to jest religia? Wielki uczony indyjski(Tagore), który na kilkanaście lat przed obecną wojną odbył podróż po Europie, wydał o nas następujący sąd: znalazłem w Europie chrześcijaństwo dnia świątecznego i pogaństwo dnia roboczego. Mam wrażenie, że gdyby ów uczony indyjski przyjrzał się lepiej europejskiemu chrześcijaństwu w dni świąteczne, uzupełniłby swój sąd o nas przez: znalazłem w Europie pogaństwo dnia roboczego i pogaństwo dnia świątecznego. Znaczy to, że religia wzięła w Europie całkowity rozbrat z życiem. Nowoczesny Europejczyk podzielił siebie na szufladki... Ma szufladkę sztuki, muzyki, polityki, sportu, szufladkę człowieka kulturalnego i szufladkę człowieka bez kultury, a między tymi wszystkimi szufladkami ma jedną i na religię... w której trzyma książeczkę do nabożeństwa. Wyciąga ją raz w tygodniu, gdy w niedzielę idzie do kościoła na mszę świętą. I to jest właśnie błędne pojęcie religii.

Religia to nie są tylko ramy z aktów religijnych, takich jak np. niedzielna msza św., roczna spowiedź i komunia św., poranne i wieczorne modlitwy każdego dnia, ramy, w które wprawia się resztę życia pędzonego w całkowiym oderwaniu od Boga i w takimże zapoznaniu swego stosunku do Niego. Religia to *specjalny styl*, styl Boży całego życia. Jest to krój całego życia na model Boski, którego pierwowzorem jest Chrystus, a święci Jego odbitką. Dla harcerza wyraża się ono w ciągle trwałym: Bóg jest tuż...

Słowo religia pochodzi od łacińskiego: religare, które jest słowem złożonym z re i ligare. Ligare znaczy wiązać, przywiązać, skrępować. (lier) re — użyte z czasownikiem — oznacza powtórzenie czynności wyrażonej czasownikiem. Religare więc znaczy powtórnie związać, ponownie przywiązać. Związanie powtórne suponuje pierwsze — to rzecz oczywista.

Tym pierwszym związaniem jest akt stworzenia, ustawicznego zachowywania nas w istnieniu, akt odkupienia. Tymi aktami Bóg ze swej strony wiąże nas ze sobą. To jest to pierwsze wiązanie człowieka z Bogiem. Wypływa ono z naszej wewnętrznej natury jako stworzenie, to znaczy istoty powołanej do bytu z nicości.

Lecz ponieważ człowiek jest obdarzony rozumem i wolną wolą, ma on następnie ze swej strony tę całkowitą zależność od Boga poznać, *uznać* i z własnego wyboru wolnej woli swym całym życiem, tak jak ono od Boga pochodzi, do Boga zdążać. To jest właśnie to drugie związanie człowieka z Bogiem, które wyraża słowo religia.

Rota harcerskiego przyrzeczenia: mam szczerą wolę pełnić całym życiem służbę Bogu—jest całkowicie i głęboko religijna. Religia jest to uporządkowanie całego życia przez stosunek do Boga. Życie religijne więc, to życie uporządkowane przez stosunek do Boga jako Stwórcy i Odkupiciela. Jest to nasze harcerskie: zawsze i wszędzie Bóg jest tuż... Bóg u szczytów i u podłoża, wewnątrz i zewnątrz, u początków i u końca. W którąkolwiek stronę człowiek by się nie obrócił, skądkolwiek by nie rozpoczął, wszędzie Bóg jest tuż...

Tak pojęta religia utożsamia się ze świętością, która tu na ziemi nie ma granic, ni kresu, ale który też jest na poziomie każdego człowieka i wszystkich ludzi.

Religia — świętość to stan żywotny. Stan oznacza ciągłość; żywotny to znaczy, że się stale rozwija, wzrasta i rodzi owoce. Świętość ma to do siebie, że bezczynną być nie może. Gdy więc harcerz mówi: mam szczerą wolę pełnić całym życiem służbę Bogu, postanawia i przyrzeka świętość. By podtrzymać w sobie głęboki nurt i silny bieg życia religijnego, konieczną jest rzeczą mieć ciągły i żywy kontakt z jego kanałami, którymi są:

1) sakramenta święte;
2) modlitwa i sakramentalia;
3) literatura religijna, wśród której pierwsze miejsce zajmuje natchnione słowo Boże — Pismo św.

> *„tak niechaj człowiek o nas rozumie jako o sługach Chrystusowych i szafarzach tajemnic Bożych." (I. Kor. IV.).*

Katolicka prasa angielska z tygodnia 12—19.XII.44r. podała obszerny artykuł pod tytułem: Grupa oficerów niemieckich wyraziła swe pełne uznanie ks. proboszczowi Golschmitt z Chateau-Salins w Lotaryngii za to, że odprawiał mszę św. w swym kościele parafialnym wbrew zakazowi gestapo.

„Gdyby katoliccy księża niemieccy — brzmiało ich oświadczenie — zdobyli się na tę samą odwagę postępowania co ks. probaszcz, to my byśmy nie doszli do tego, czym dziś jesteśmy".

Gdy czytałem ten artykuł, przyszły mi na pamięć wyżej cytowane słowa św. Pawła, w których on określa posłanniczy do narodów charakter apostołów, a tym samym wskazuje i na naturę kapłaństwa Chrystusowego. Kapłan jest wzięty z ludu i postawiony dla ludu w tych rzeczach, które są do Boga. Jest on sługą Chrystusa i szafarzem tajemnic Bożych. Ten jego posłanniczy charakter oddaje bardzo dobrze już sama etymologia słowa kapłan w językach łacińskiego pochodzenia. Brzmi ono: pontifex. Jest złożone z pons — most, i facere — robić, kłaść; kłaść most. Kapłan więc jest pomostem łączącym dwa brzegi, dwie strony: Boga i człowieka.

.Lecz w tym charakterze jest on tylko sługą. Najwyższy i jedyny kapłan ludzkości, Jezus Chrystus, powiedział o sobie, że przyszedł służyć. Jego zastępca na ziemi i widzialna głowa Kościoła — papież — definiuje siebie przez: servus servorum Dei — sługa sług Bożych.

Polem kapłańskiej działalności wszystkich księży jest domena Boga w człowieku, pole praw i obowiązków człowieka wobec Boga. Celem zaś ich pracy jest pogłębienie tego stosunku przez wzmożenie żywej wiary, ożywienie ufnej w pomoc Bożą nadziei i rozpalenie czynnej miłości. Wszakże wierzyć, mieć nadzieję i miłować może *tylko ten, kto chce i jeśli sam chce.* Dlatego ksiądz, kapelan jest tu tylko sługą, dopomaga. Panem natomiast, zbierającym owoce jego pracy i wysiłków, ale nie bez własnego wkładu, jest wierny, jest harcerka i harcerz.

Więc za stan religijny danego odcinka życia ludzkiego są odpowiedzialni księża, owszem, ale nie jedynie i nie wyłącznie. Są za to odpowiedzialni i to w stopniu nawet bardzo wysokim sami ludzie świeccy. Jak świat światem, mówił wielki konwertyta angielski, Henryk Newman, ludzie świeccy będą zawsze miernikiem głębi życia religijnego.

Więc w sprawozdaniu ze stanu życia religijnego i moralnego poziomu na każdym odcinku i w każdej dziedzinie są dwie strony, dwa czynniki odpowiedzialne i podzielające wynik: księża i ludzie świeccy. W harcerstwie — księża kapelani i członkowie harcerstwa.

Przeżywając wielki kataklizm dziejowy, który jest kryzysem ducha, nie materii, i pędząc ostatnimi dniami roku 1944, podobnie jak wszyscy księża, tak księża kapelani harcerscy zrobią poważny rachunek sumienia, zastanawiając się nad tym, co i jak robili i zrobili. Ale niech też każdy harcerz i każda harcerka zastanowią się ze swej strony, jak z kapłańskiej posługi wszystkich księży korzystali i co de facto osiągnęli?

Więc jak... i co...?

Ks. Piotr Miczko

PRZEGLĄD PRASY

KRAJOWA

„*Brzask*". Pismo Młodych.
Nr. 1/28/.15.II.1944 rok.
O CO WALCZYMY?

... Dwie są drogi świadomego kształtowania przyszłości. Mechaniczna — po przez realizację programu i organiczna — przez tworzenie stylu życia. Jako całość — nie mamy go. Walczymy natomiast o zasady, na których wszelki program musi być oparty. I o przeprowadzenie ich, jednolite i konsekwentne, we wszystkich dziedzinach życia indywidualnego i zbiorowego,

od siebie poczynając, a na współżyciu narodów kończąc. I oto, by wrosły w naturę Polaka tak głęboko, aby w każdych okolicznościach: w walce i pracy, w radości i smutku, wobec swoich i obcych, ludzi i przyrody, samorzutnie się nimi kierować. Ażeby postępowania uczyły go nie kodeksy, lecz sumienie... I to nazywamy *stylem życia*.

Walczymy o styl życia, który jest wcielaniem zasad i ideałów naszych w codzienne życie jednostek i narodów. Zadaniu temu żołnierz podziemny jest szczególnie bliski. Zmieniają się formy walki: z podziemi wyjdziemy na ulicę i pola, z ulic i pól wrócimy do warsztatów pracy, — ale styl życia musi pozostać ten sam. Jest to styl walki i pracy, stanowiący już dzisiaj wspaniały dorobek okresu konspiracji. Nie wolno go zmarnować. Gdyby jednak to nastąpiło, gdybyśmy w przyszłości w postawie naszej się załamali, moglibyśmy wprawdzie z dumą kiedyś twierdzić, że spełniliśmy obowiązek jako żołnierze, ale faktem pozostałoby, że jako pokolenie nowej Polski — zawiedliśmy. Takie są ewentualności obecnej walki. I taka nauka walk poprzednich.

„*Brzask*". Pismo Młodych. Nr. 1/28/. 15.II.1944 rok.

OCZAMI MŁODYCH

Coraz bardziej utrwala się w młodych szeregach przekonanie, że wszelkie problemy przyszłości sprowadzają się koniec końców do człowieka-jednostki, takiego jak potrafimy go wychować. Charakterystyczny wyraz tej tendencji znajdujemy w sposobie spojrzenia na własną doktrynę przez młodych socjalistów. „Młodzież Socjalistyczna" /Nr. 1. styczeń 1944/ pisze:

„Socjalizm współczesny można by nazwać socjalizmem wychowawczym ponieważ ujmuje i rozwiązuje każde zagadnienie pod kątem wychowawczym...

Dlatego potępiamy ustrój kapitalistyczny, ponieważ wychowuje w kulcie wartości materialnych, wobec których człowiek jest tylko narzędziem produkcji; dlatego potępiamy ustroje totalistyczne, ponieważ wychowują w służalczości, poddaństwie i konformizmie,.... dlatego potępiamy nacjonalizm, ponieważ wychowuje narody w nienawiści; dlatego chcemy przebudowy społecznej, gospodarczej, kulturalnej i politycznej, aby stworzyć nową atmosferę wychowawczą, która by... ludzi celowo wychowywała na dzielne, samodzielne, twórcze — uspołecznione indywidualności".

Nauczona smutnymi doświadczeniami przeszłości, młodzież usiłuje już dzisiaj wytworzyć nową kulturę współżycia i współpracy w życiu społecznym. Tematem tym zajmuje się „Prawda Młodych" w artykule pt. „Twoja rola w pracy społeczno-politycznej" /Nr. listopadowy 1943/.

Jakie mają być wytyczne Twojej postawy, co znamionować Twój styl działania?

Zwalczaj fałszywe społeczeństwo, manię wiecowania, dysput, rozczepiania włosa na czworo, „liberum veto"... Broń w życiu społecznym praw rozumu, z zasady bądź nieufny wobec wszelkich prądów antyintelektualistycznych.

Bądź czynnikiem zgody, czynnikiem dobrze pojętego kompromisu.

Dbaj o czystą atmosferę i o „fair play"...

Przemawiaj głosem równym, spokojnym, nie używaj ironii, panuj nad nerwami... Zdobywaj klasyfikacje polityczne i żądaj legitymowania się nimi od tych, którzy pragną działać...

Pracuj nad wprowadzeniem do polityki zasad moralności. Głoś, że nie „racja stanu" decyduje o dopuszczal-

ności czynu, że są jeszcze zasady etyczne...

Bądź pionierem uczciwości i konsekwencji.

„*Brzask*". Pismo Modych. Nr 32. z 1 maja 1944.

MOCNY CZŁOWIEK — MOCNE PAŃSTWO

„Niczym jest masa ludzka — wszystkim jest człowiek" — powiedział Napoleon. I tak jest w rzeczywistości.

Występuje to specjalnie w wojsku, jako gromadzie zorganizowanej, której celem jest zwycięstwo w obliczu śmierci.

W chwilach przełomowych, w chwilach zachwiania się ducha oddziału, w chwilach paniki opanowują ją jednostki mocne, nieugięte.

Tu decyduje tylko mocny charakter.

W czasie bitwy II Brygady Kawalerii pod Brodami z konną armią Budiennego, kiedy opadnięta ze wszystkich stron Brygada uległa panice i tratowała się nawzajem na wąskiej grobli, ratuje je od klęski jeden człowiek — dowódca 2. pułku szwoleżerów.

Pomimo bezwładnego i ogólnego odwrotu całej Brygady major Rupp zawraca swój pułk i powstrzymuje napór najlepszej dywizji kawalerii sowieckiej i tym samym ratuje Brygadę od zagłady.

Dla uwypuklenia roli tego człowieka trzeba zaznaczyć, że pułk ten, zanim objął dowództwo nad nim major Rupp, nie przedstawiał specjalnej wysokiej wartości. Natomiast od tej chwili pułk stał się jednym z najlepszych. A przecież był t ten sam pułk, nic się w nim nie zmieniło oprócz jednego człowieka.

A ile takich wypadków było na wojnie, że sytuację całego oddziału ratował jeden żołnierz — człowiek o mocnym charakterze.

Każda więc kompania, pluton czy drużyna musi mieć w sobie takie jednostki mocne, takich przodowników, którzy by siłą swego ducha opanowali duchowy kryzys innych i w ten sposób zmuszali do uporczywego trwania w obronie i do bezustannego parcia w przód w natarciu.

Takim przodownikiem musi być przede wszystkim oficer, bowiem w kryzysie boju na niego zwracają się oczy oddziału, takim przodownikiem musi być i podoficer, jako ten, który najbliżej żyje żołnierza. Przodownicy tacy muszą być wśród samych żołnierzy, jako kręgosłup każdego oddziału i jako wewnętrzne filary.

I dlatego musimy tworzyć mocne charaktery w szeregach armii, musimy rozwijać już istniejące zalążki mocy i prawości w sercach żołnierskich, musimy ćwiczyć tężyznę moralną planowym i zorganizowanym wysiłkiem, tak jak ćwiczymy w klubach sportowych tężyznę fizyczną.

Bowiem „duch pojedyńczego żołnierza decyduje o zwycięstwie" podkreślał zawsze Marszałek Piłsudski — i wtedy tylko zwycięża, gdy jest mocny.

Skoro doskonalimy ciągle sprzęt i uzbrojenie, skoro doskonalimy siebie taktycznie i technicznie, toć przecież aż narzuca się siłą nieodpartej logiki konieczność doskonalenia się człowieka.

Bo cóż z tego, że ktoś będzie silny fizycznie, że będzie doskonałym technikiem lub taktykiem, jeśli nie będzie miał charakteru — wywróci się natychmiast pod naciskiem groźnych sytuacji wojny lub życia, jak budowa bez fundamentu pod naciskiem mocnych uderzeń wichru.

Co dowódcy po takim pilocie, który umie dobrze latać i dobrze strzelać, gdy nie ma on siły woli, by podjąć walkę, by się przełamać.

Jego doskonałość fachowa nie będzie miała nawet okazji, by ujawnić się, gdy brak charakteru, skłoni go do uchylania się od walki. Wówczas koszt, jaki państwo łożyło na jego wyszkolenie, czas stracony daremnie, wartość człowieka w rachunku obronnym — pójdą na marne — a to tylko dlatego, że zapomniano o doskonaleniu człowieka, jego woli i zdolności opanowania się. Na takie marnotrawstwo nie możemy sobie pozwolić. Wraz z doskonaleniem zewnętrznym, fachowym, każdy żołnierz polski musi się doskonalić wewnętrznie. I to nie jest już dobra wola, ale nieubłagany mus. Musimy tworzyć człowieka z żelaza, bo tylko człowiek potrafi przeciwstawić się wrogowi liczniejszemu od siebie. A w naszych warunkach będziemy mieli do czynienia z przewagą liczebną i techniki — dlatego musimy ćwiczyć w sobie wolę, która zdoła nie tylko je zrównoważyć, ale przewyższyć.

A moc duchową zdobywa się tak samo, jak siłę fizyczną przez konsekwentne i systematyczne ćwiczenia. Nie będzie mocny ten, kto tylko o mocy mówi, tak jak nie będzie sportowcem ten, kto tylko o sporcie dyskutuje lub czyta komunikaty sportowe. Moc, wolę, charakter trzeba ćwiczyć.

Musimy takich ludzi wychować, musimy takie charaktery wykuwać. Musimy wytworzyć typ moralnego przodownika, który by przykładem swej ofiarności i obowiązkowości zagrzewał innych, który by promieniował prawością i mocą na swoje otoczenie, który by był zdolny do wszelkich i natychmiastowych ofiar dla Boga i Polski. Im wyżej bowiem autorytet, dla którego ofiary czynimy, tym do większych ofiar jesteśmy zdolni, tym więcej ze siebie wydać potrafimy. A dla zbudowania potężnej Polski trzeba wielkich wysiłków. I tylko tacy ludzie potrafią się nie ugiąć pod ciężarem odpowiedzialności, jaką na nich Rzeczpospolita włoży. Komu istotnie dobro Polski leży na sercu, tenn a pewno zrozumie, że bez takich ludzi Polska wielką być nie może, ten rozpocznie pracę nad budowaniem Polski przede wszystkim od siebie, od swej woli — bo mocny człowiek — to mocne państwo.

„*Dziś i Jutro*". Pismo Młodzieży".
Rok III. Nr 62.13 stycznia 1944

WOLNA TRYBUNA.
CZY MŁODZIEŻ MA SIĘ ZAJMOWAĆ POLITYKĄ.

Nie można od razu odpowiedzieć. Jeżeli przypomnimy sobie „polityczne" wystąpienia na terenie wyższych uczelni przed wojną, odpowiedź zdecydowana: nie, i jeszcze raz nie.

Nie powinniśmy podniecać się polityką, nie powinniśmy dać zrobić ze swego zapału i braku wyrobienia narzędzia gry partyjnej.

Tak rozumiany udział w życiu politycznym odrzucić musimy zdecydowanie.

Nie wyobrażam sobie natomiast, by ktoś z myślącej młodzieży nie interesował się polityką w wolnej Polsce. Każdy z nas tworzy sobie obraz przyszłości na tle ogólnych wydarzeń. Jak wyglądać będzie przyszła Polska w porównaniu z tym, czego pragnę. Na to pasjonujące zagadnienie szukać będę odpowiedzi, śledząc bacznie przejawy naszego życia politycznego.

Będę chciał je rozumieć.

A i to mało. Chciałbym móc w nim brać udział w rozumieniu, że jest to prawem i obowiązkiem czynnego obywatela.

Demokracja gwarantuje każdemu prawo głosu w sprawach państwa. Chcę mój głos dawać świadomie. To pierwsza forma aktywności. Myślę, że u nas w Polsce możnaby mówić o

„ciemnocie politycznej" — która jest przecież przeciwieństwem demokracji. Żeby zwalczać tę ciemnotę w narodzie, młodzież powinna zajmować się polityką.

Zaznaczam raz jeszcze, że rozumiem to słowo głęboko: jako coś z koniecznej dla obywatela wiedzy, która gruntuje jego pogląd i umożliwia zajęcie stanowiska.

Zakładam też, że życie polityczne w przyszłej Polsce wolne będzie od partyjnych i osobistych animozji.

Wierzę, że oprze się ono o najlepsze jednostki narodu i zastosuje zasadę sprzymierzeńców „fair play" — czysta gra.

„*Dziś i Jutro*". Pismo Młodzieży. Rok II. Nr. 50. 31 maja 1943. WOLNA TRYBUNA — Głos 3333.

Wypowiem się jako przedstawiciel poglądów większości chłopców.

Pierwsze źródło rewolucyjności — to bunt przeciw starszym. Starsi w najlepszym razie żyją ideałami swojej młodości i nie widzą, że Świat się zmienia i trzeba iść naprzód. Powtarzam — najlepszym — bo większość to są ludzie już zupełnie zrezygnowani, ultra praktyczni, zimni, trzeźwi i do wszystkiego i wszystkich zniechęceni. Patrzą na nas, jak na niedowarzonych lekkoduchów, którzy nie mają szacunku dla ich wieku i „zasług", z zasady nie słuchają ich, swą żywiołowością lub niespokojnymi wyskokami psują im spokojną, otępiającą życiową drzemkę. Nie wiem, czy ci ludzie nigdy młodymi nie byli, czy aż tak wszystko zapomnieli? Jeśli chodzi o młodzież, zwłaszcza męską, to istotnie zdarzają się wypadki karności „dla zasady", ale to dopiero w następstwie zaczęcia się wojny między tresującymi nas a nami.

Przeważnie interesujemy się bardzo wieloma aktualnymi zagadnieniami, a roztrząsamy je między sobą, ale te nasze argumenty i dyskusje są gołosłowne, łatane z różnych źródeł — nie mamy odpowiedniego oczytania, przygotowania. Wiele czujemy, wiele pragniemy, wiele się oburzamy i zapalamy, ale brak temu podstaw rzeczowych, intelektualnych. I tu właśnie starsi, zwłaszcza nauczyciele, mogliby nam podać pomocną dłoń, lekturę wyjaśniającą, nie bojąc się poruszania tych spraw i wyjścia poza ramy programu tak często dla nas nudnego. Niektórzy to robią, ale bardzo rzadko. Posądzają nas nieraz o skrajność poglądów, o komunizm nawet. Ależ my dopiero szukamy, szukamy takiego rozwiązania różnych bolączek i sprawiedliwego powszechnie, z korzyścią dla ogółu, a nawet poszczególnych grup i ludzi. Właśnie to, że starsi do tych spraw odnoszą się obojętnie, że im dobrze jest tak, jak jest — to budzi w nas pewien bunt, zaostrza krytyczne ustosunkowanie się, powoduje zatargi.

Takie jest jedno oblicze rewolucyjności młodych, ale jest i drugie, a wyładowuje się specjalnie w takich jak dziś czasach. Jest tu i wiara niezłomna w zwycięstwo prawdy i dobra, i gotowość do ofiar dla tego ideału, i urok konspiracyjności, i zapał pokonywania trudności, i nieliczenie się z własnym niebezpieczeństwem i korzyścią, i pogarda, straszna pogarda dla tych, którzy się boją własnego cienia, którzy chcieliby ten okres przespać (no i przejeść, przebawić się i dorobić się), a potem z miną triumfatora zasiąść do gotowego stołu. A wtedy dla nich tam miejsca nie będzie!

Jest jeszcze jedna kwestia poruszona w tej dyskusji; zdobywanie ideologii niezależnie od grup politycznych. Według mnie, młodzież jest z natury apolityczna. Taką młodzież, o jakiej mówiłem, porywa wszystko, co górne i dobre (no, zawsze troszkę krańcowe,

więc z natury mniej ma wspólnego ze spokojnymi konserwatystami, choćby najszlachetniejszymi), a zależnie, z kim się zetkniemy, ten wciąga nas do swojej grupy politycznej i wykorzystuje często niewłaściwie.

Czyli, że uważam za zupełnie możliwe zdobywanie ideologii i budowanie swego światopoglądu ponadpartyjnego. Tylko to jest w ogóle sprawa bardzo, bardzo trudna. Serca mamy gorące, ale w głowach chaos, w duszach często walkę sprzecznych porywów, w charakterze chwiejność. I tu właśnie czujemy potrzebę kierowniczej, życzliwej ręki wychowawcy, ale musi być duchem tak młody, jak my. I tylko taki zyska zaufanie, autorytet swojej wiedzy (musi dużo, dużo wiedzieć), posłuch bez kar, stać się może naszym przewodnikiem.

PRASA SKAUTOWA W ANGLII

Prasę skautową w Anglii tworzą trzy odrębne grupy: periodyki poświęcone sprawom skautingu międzynarodowego, czasopisma przeznaczone dla kierowników pracy i starszej młodzieży skautowej i pisma czysto młodzieżowe.

Stosownie do ścisłego rozgraniczenia organizacyjnego pracy dziewcząt i chłopców, angielska prasa skautowa na wszystkich trzech wyżej wspomnianych szczeblach dzieli się na dwie odrębne gałęzie — żeńską i męską.

Tak jak na żadnym stopniu organizacyjnym — w przeciwieństwie do Polski — nie ma wspólnej komórki pracy dla harcerzy i harcerek, tak i między czasopismami skautowymi w Anglii nie znajdziemy żadnego, które by było poświęcone obu bratnim organizacjom.

Czasopisma międzynarodowe.

1. *The Council Fire.* Kwartalnik Międzynarodowego Biura Dziewcząt Przewodniczek i Skautek. Strona tytułowa jest upiększona symbolicznym rysunkiem: na wzgórzu na tle globu ziemskiego pali się ognisko; dym, wydobywający się z niego, układa się w kształt listka koniczyny (oznaka angielskich harcerek), w środku którego wypisany jest tytuł pisma.

Zagadnienia skautowe i ogólne są omawiane w duchu i na płaszczyźnie Międzynarodowego Braterstwa Skautowego.

Wiele miejsca poświęca się wiadomościom informacyjnym z poszczególnych organizacji Baden - Powell'owskich żeńskich.

2. *Jamboree.* — Kwartalnik, wydawany przez Międzynarodowe Biuro Skautów. Poświęcony jest zagadnieniom ideowym i organizacyjnym skautingu światowego, oraz wiadomościom informacyjnym z różnych oganizacyj skautowych.

Czasopisma instruktorskie.

1. *The Guider.* Miesięcznik ilustrowany dla kierowniczek pracy i instruktorek. Składa się z 16 stron druku i wychodzi 32 rok.

Wyodrębnione są następujące działy:

Dział kierowniczek pracy (Commissioners),

Kącik samotnych harcerek.

Dodatek wyszkoleniowy zajmuje dużo miejsca. Poruszane są w nim zagadnienia: szkolenia starszyzny, technika skautowa, imprezy, programy pracy dla poszczególnych gałęzi ruchu skautek i ogłoszenia informacyjne miejsc i czasu odbywających się kursów szkoleniowych dla kierowniczek pracy i instruktorek.

Biografia zwierząt — ciekawie redagowana część. Końcowa stronica poświęcona jest sprawom organizacyjnym, jak: wiadomości z Głównej Kwa-

tery, odznaczenia, mianowania, ustąpienia z zajmowanych stanowisk.

2. *The Scouter.* Miesięcznik ilustrowany, założony przez Bi-Pi, a wydawany przez Główną Kwaterę Skautów w Anglii od przeszło 38 lat. Zawiera 16 stron druku. Na stronie tytułowej prócz ogólnych danych o czasopismie znajduje się zawsze dużych rozmiarów fotografia z praktycznego zastosowania techniki skautowej lub innych przejawów życia organizacyjnego.

Na początku omawiane są sprawy ideowe, organizacyjne i ważniejsze przejawy życia skautowego z punktu widzenia urzędowego. Poświęcone temu są dwa działy — przegląd wydarzeń i zagadnień przez Deputy Chief Scout i ogłoszenia Głównej Kwatery. Następnie idą artykuły traktujące o technice harcerskiej i jej zastosowaniu, o szkoleniu starszyzny skautowej, o programowości pracy, o kierownictwie jednostek organizacyjnych, o wychowaniu religijnym, o pracy zuchowej, o zagadnieniach metodycznych, o skautingu w innych krajach i o wielu innych sprawach, związanych z pracą skautową.

Czysto wojennym i tymczasowym nabytkiem jest lista honorowa poległych na polu chwały skautów angielskich i wykaz odznaczonych medalami wojennymi. Wielka ilość poległych skautów i otrzymanych medalów świadczy o wysokich wartościach bojowych naszych braci angielskich, a także, jak sądzę, jest dowodem wartości wychowania harcerskiego.

W dalszym ciągu idą działy: The Luck of the Month, w którym wydawca bierze za temat jakieś niedociągnięcie w pracy, w rzeczowy i poglądowy sposób wylicza błędy i wskazuje właściwą drogę. „The Opinion of Delta" — autor w dowcipny i obrazowy sposób wyjaśnia tajniki zagadnień pracy skautowej, jak: układanie planu pracy, tradycja drużyny, koła przyjaciół i inne; „One Month From Now" — autor w gawędziarski sposób poddaje propozycje zajęć i ćwiczeń na następny miesiąc.

Na zakończenie są sprawy różne — opisy obozów, wiadomości ze skautingu kolonialnego i z zagranicy, wieści o skautowej służbie pomocy w krajach dotkniętych wojną, przegląd książek i wiele innych drobnych spraw.

Czasopisma młodzieżowe.

1. *The Guide.* Tygodnik, oficjalny organ Dziewcząt Przewodniczek. Omawia sprawy ideowe, programowe, a w szczególności technikę skautową w zakresie pierwszych trzech stopni, naturalnie na poziomie o wiele niższych wymagań jak u harcerek.

2. *The Scout* — jest to oficjalne pismo organizacji skautów angielskich. Nic o nim nie można powiedzieć, bo dotychczas nie otrzymaliśmy żadnego egzemplarza.

Z wyliczonych powyżej czasopism skautingu angielskiego największą wartość pod każdym względem przedstawiają pisma, przeznaczone dla instruktorów i instruktorek, tzn. *The Guider* i *The Scouter.* Wskazanym byłoby, aby ci spośród nas, którzy znają język angielski, stale czytali te wydawnictwa. Da to nam przede wszystkim znajomość organizacji angielskiej, tej kolebki skautingu światowego, i przysporzy nam wiele ciekawego materiału porównawczego, który udowodni nam, że Harcerstwo było i jest jedną z najbardziej dynamicznych organizacji skautowych i że w swoim rozwoju szło często szybciej, niż w samej Anglii.

The Guider (Instruktorka). Na specjalne omówienie zasługują artykuły nie mieszczące się w podanych uprzednio działach i z Dodatku Wyszkoleniowego.

„*Kobiety przyszłości*" — mowa Miss

Maynard'y, wygłoszona na konferencji instruktorek dnia 15.X.1944 r. w Londynie.

Autorka na wstępie stawia pytanie „Dlaczego ruch skautowy, pomimo że opiera się na tak silnych podstawach jak wiara i prawo natury, że jest idealnym przygotowaniem dzieci do życia i przyjmowanym przez nie z entuzjazmem, nie zwrócił uwagi ogółu ludzi, nie zjednał do ściślejszej współpracy ludzi wierzących w skautowe ideały i nie spowodował pędu dziewcząt w wieku wędrowniczek do szeregów organizacji"?

Różne ludzie dają odpowiedzi. Jedni widzą przyczynę w mundurze, drudzy w obozowaniu i zbytniej dyscyplinie, a jeszcze inni w religijności skautingu.

Autorka twierdzi, iż główna przyczyna tego leży w samych instruktorkach i całej organizacji.

Wskutek rozrostu i pewnych niemałych osiągnięć i stabilizacji, Ruch ma pewną dozę zarozumiałości, co jest niewłaściwe, gdyż Ruch nie jest naszym wynalazkiem, wiele z instruktorek w obecnej chwili nie wierzy nawet w metody Twórcy Skautingu, a wierzący nie zawsze stosują je w praktyce.

Do pracy nie dopuszczani są ludzie z zewnątrz, gdyż instruktorki boją się ich i nie lubią krytyki. Nawet zwalcza się krytyczne głosy swoich własnych ludzi. Krytycy są perłami, tylko umiejętnie należy ich wykorzystywać.

Jeśli harcerki nie są takie, jakie je chcemy mieć, to winne są instruktorki, gdyż były stosowane na pewno złe metody — zamiast płynąć po falach, zwalczano je, żądano od dziewcząt tego, co nie leży w ich naturze.

W naturze instruktorek leży to, co wstrzymuje rozwój i psuje robotę w organizacji.

Przedstawione są różne szkodliwe typy instruktorek — zbyt gorliwej i niedbałej, „kokietki" i „samowładczyni".

Właściwy sens artykułu jest w zakończeniu. Społeczeństwa nowoczesne składają się z tych, którzy dają i z tych, którzy otrzymują. Narody „Dawców" żyją i rozwijają się, a składający się z „Otrzymujących" — giną. Najwięksi ludzie na świecie i ci, którzy rządzili światem byli „Dawcami".

W rozrastającym się narodzie, organizacji, ruchu lub stowarzyszeniu każdy jest „Dawcą", wnosząc do społeczności wszystko co posiada. Wszystkie prawie instruktorki są jednostkami, które wnoszą coś do wspólnoty społecznej. Istnienie jednak „Dawców z czasem powoduje powstanie „Otrzymujących". Powstają przyzwyczajenia, *nałogi otrzymywania*, które wypaczają naturę ludzką. Dzieci angielskie i amerykańskie są obecnie psute przez nagminne otrzymywanie, mówią więc one tylko o prawach, a zapominają o obowiązkach. Stan ten można zmienić przez umiejętne podejście. Najlepszą drogą jest *droga czynu*, a najlepszym wyrazem tego czynu jest *Dobry Uczynek*.

Autorka twierdzi, iż ideał Dobrego Uczynku wyszedł już poza ramy Ruchu Skautowego i stał się częściowo własnością ogólną.

Najwłaściwszą metodą urabiania z młodzieży „Dawców" jest metoda Naczelnego Skauta — przez czyn wykonany dobrowolnie i samodzielnie i zgodny z prawami natury człowieka.

Z tytułu i treści artykułu wynika, iż kobieta przyszłości winna być *kobietą czynu*, a na takie najbardziej są predestynowane instruktorki.

The Open Cadet Company.

Są to drużyny coś w rodzaju polskich drużyn pozaszkolnych, których specjalnym zadaniem jest szkolenie przyszłych instruktorek. Jest to jak *gdyby podchorążówka harcerska*. Szko-

lenie odbywa się w ciągu 2 lat. Co dwa lata zmienia się całkowicie skład osobowy tych drużyn. Bywają wypadki przyjęcia nowych członkiń w środku okresu szkolenia. Drużyny te składają się przeważnie z dziewcząt z różnych zawodów, mających różne wychowanie i pochodzących z kilku różnych hufców i drużyn harcerek.

Artykuł jest potraktowany jako wskazania dla instruktorek drużyn tego typu w pokonywaniu napotykanych przeszkód i trudności.

Elastyczność jest kluczem programu szkolenia w tych drużynach. Instruktorka tych drużyn winna znać hufce i drużyny, z których pochodzą dziewczęta, znać ich zainteresowania, zwracać specjalną uwagę na typy *powolne* w opanowywaniu materiału i zbyt zaawansowane w teorii, a słabe lub beznadziejne w praktyce, indywidualnie podchodzić do każdej z dziewcząt i pracować tak, by od początku dziewczęta czuły, że się uczą czegoś nowego, aby stać się przyszłymi instruktorkami.

Pierwsze zebrania winny być poświęcone na wspólne poznanie się i zżycie się dziewcząt. Później może nastąpić wybór kierowniczek i opracowany szczegółowy program, w wykonaniu którego każda z dziewcząt winna wziąć udział.

W czasie szkolenia należy dać możność omawiania tematów nieskautowych, jak książki, kino, teatr i wszystkie inne możliwe sprawy.

Również należy znaleźć czas na omówienie osiągnięć i trudności tych członkiń, które pomagają w prowadzeniu gromad zuchowych i drużyn harcerek.

Metody, jakimi winna posługiwać się instruktorka podczas ćwiczeń i nauczania:

Zasadnicze wskazanie — indywidualne osobiste podejście instruktorki. Do tego winno dojść poznanie różnych innych metod, jak — odczyt, dyskusja, pokaz, dawanie i wyciąganie wiadomości.

Trudności, jeżeli chodzi o punktualność i udział w zbiórkach, są duże. Egzaminy, szkoły wieczorne, stosunki rodzinne i praca w nadliczbowych godzinach są najczęstszymi powodami nieobecności i spóźnień.

Kierowniczki tych drużyn nie powinny się zrażać tymi trudnościami i prowadzić szkolenie nawet, gdy dziewcząt jest mało.

Współpraca instruktorek drużyn pozaszkolnych jest łatwiejsza, niż drużyn szkolnych.

Stałą bolączką drużyn tych jest brak własnej izby harcerskiej.

Instruktorka drużyny pozaszkolnej winna dbać o nawiązanie stałej łączności z wędrowniczkami na wspólnych zbiórkach, brać udział z drużyną w zbiórkach szkoleniowych dla instruktorek drużyn harcerek i przejawach życia chorągwi.

Instruktorka przyszłych kierowniczek pracy winna uchwycić każdą sposobność, by „gospodarstwo domowe" było wypisane wielkimi literami w przyszłych programach pracy dla harcerek.

Drużyny pozaszkolne nie mogą mieć tygodniowego obozu. Obozowanie należy przeprowadzać na wycieczkach week-end'owych i przez wysyłanie poszczególnych dziewcząt w miarę możliwości na inne obozy, nawet do innych chorągwi.

Na zakończenie autorka ostrzega, by instruktorka drużyn przyszłych kierowniczek pracy w drużynach harcerek nigdy pod żadnym pozorem nie dała do zrozumienia, że ona tylko może coś zrobić. Dziewczęta także mogą nauczyć wielu rzeczy.

The Trefoil Guild: Związek Koniczyny — (Old Guides).

Nowa nazwa została wprowadzona przez Imperialny Komitet Wykonaw-

czy przeszło rok temu. Uczyniono to dlatego, że poprzednia nazwa nie przyjęła się na szerszą skalę, była przeszkodą w rozwoju tej gałęzi angielskiego Ruchu Harcerek. Ma ona za zadanie skupienie wszystkich tych harcerek i wędrowniczek, które nie mogą pełnić aktywnej służby, lecz chcą żyć według Prawa Skautowego i należeć w dalszym ciągu do organizacji. Ze względu na trudności wojenne i dostosowanie form organizacyjnych i programów pracy do miejscowych warunków nastąpiła decentralizacja i odpowiedzialność przekazano Komendom Chorągwi.

Autorka stwierdza, że schemat organizacyjny jest jeszcze niewypróbowany.

Członkinią w zasadzie można być po 21 roku życia. W wyjątkowych wypadkach mogą być przyjęte harcerki i wędrowniczki poniżej tego wieku, za specjalnym zezwoleniem władz Chorągwi.

Przejście do Związku Koniczyny nie może być automatyczne po osiągnięciu granicy wieku, lecz winno być dobrowolne i poparte przez instruktorkę lub kierowniczkę.

Przy zmianie miejsc zamieszkania można wstępować do kręgów w nowej Chorągwi lub zatrzymać członkostwo poprzedniej Chorągwi. Harcerki i wędrowniczki, prowadzące gromady zuchów chłopców, mogą należeć do Związku Koniczyny.

Czynne instruktorki mogą należeć bez prawa głosu i zajmowania funkcji.

Na uwagę zasługuje fakt powstania jednej gromdy (Groupe) Samotnych „Koniczynek" (Lone Trefoil Guild Groups). Użyłem określenia „koniczynek", bo innego stosowniejszego odpowiednika w języku polskim nie mogę znaleźć.

Niektóre gromady stosują powtórzenie przyrzeczenia skautowego przez nowowstępujących członków.

Powojenne plany dla wędrowniczek. (Ranger Post-War Plans).

Jako wynik konieczności przystosowania programu pracy Wędrowniczek do powojennych potrzeb, ogłoszono schemat proponowanych prób na stopnie wędrowniczek.

Projekt zawiera szczegółowe wymagania i pytania. Mają one być omówione przede wszystkim przez zainteresowane w tej gałęzi kierowniczki i instruktorki i opinie o projekcie przesłane do Głównej Kwatery.

Próba przed przyjęciem na członka:

1) Znajomość Prawa i Przyrzeczenia z punktu widzenia wędrowniczki.
2) Zna flagi własnego kraju, Union Jack i Światowej Flagi i rozumie ich symboliczne znaczenie.
3) Weźmie udział w jednej wycieczce, spędzając noc poza domem i maszerując najmniej trzy mile, lub jadąc na rowerze 10 mil.
4) Uczęszcza regularnie na ćwiczenia w ciągu trzech miesięcy.

Drugi projekt jest rozszerzeniem pierwszego:

1) punkt jest identyczny,
2) dodano znajomość powstania i rozwoju Ruchu Skautowego,
3) budowa masztu z dwóch tyczek z zastosowaniem 5 węzłów,
4) wykaże widoczną poprawę w postawie i chodzie. Wie, jak nosi się prawidłowo mundur i utrzymuje ubranie w porządku,
5) rozpozna po liściach i gałęziach 8 gatunków drzew, zna ich wartość jako opału. Rozpali ognisko na wolnym powietrzu i ugotuje na nim posiłek z 2 dań,
6) punkt ten jest identyczny z punktem 3 poprzedniego projektu.

Żadna z dziewcząt nie może być przyjęta, dopóki nie będzie miała trzymiesięcznej regularnej służby i nie przejdzie próby wstępnej.

Proponowana próba dla Wędrowniczek:

a) wysoki poziom rzetelności, punktualności i karności musi być zawsze utrzymany,

b) przez współzawodnictwo, zorganizowane przez drużynę, wędrowniczka musi wykazać, iż zna zasady zdrowia i zrobi wszystko, by podnieść swoją osobistą zdolność fizyczną i czystość.

Dział wycieczkowania.

1) Weźmie udział w obozie week-end'owym, lub w wycieczce z nocowaniem (złożą się na nią — rozpalanie ogniska, gotowanie na wolnym powietrzu, użycie mapy i kompasu).

2) Zna użytek noża, siekiery i piły i umie dbać o nie.

3) Może wykonać jedną z następujących czynności:,
a) przepłynie 50 yardów, b) przemaszeruje 3 mile w ciągu 3/4 godziny lub w górzystym terenie w ciągu 1 godziny, c) przejedzie na rowerze 10 mil w ciągu godziny, d) tańczy w ciągu pół godziny (narodowe lub lokalne tańce).

4) Zapamięta depesze, składające się niemniej, niż z 20 słów, zawierających nazwiska, liczby i adresy i powtórzy ją dokładnie po przebyciu pieszo 1 mili nawet, jeśli była zatrzymywana w drodze.

Dział obywatelski.

1) Poznaje działalność lokalnych władz i rządu narodowego.

2) Poznaje życie i zwyczaje innego kraju. (Następny projekt — opisze typowe domowe warunki rodzinne w innym kraju).

3) Odwiedzi trzy różne typy mieszkań i złoży sprawozdanie o ich zaletach i wadach.

4) Zna przepisy drogowe jako sposób, celem zapobieżenia wypadkom.

Dział pierwszej potrzeby.

1) Umie poradzić z wybuchającym pożarem i posługuje się gaśnicą przynajmniej jednego typu.

2) *Pierwsza pomoc* — radzi sobie w wypadkach poważnego krwotoku, udaru, zatrucia (włącznie z porażeniem elektrycznością), złamań (celem zapobieżenia dalszym obrażeniom), poparzeń i ran. Inny projekt dodaje jeszcze — wypadki przecięć, pęcherzy, uduszenia.

3) Wykaże umiejętność w 3 z następujących czynności:
a) reperacja przeciekającego kranu,
b) wyczyszczenie lampy naftowej lub założenie koszulki gazowej,
c) naprawa knota i wymiana maszynki w lampie,
d) wyczyszczenie zanieczyszczonego ścieku,
e) reperacja sprężynowej zasłony,
f) zmiana koła w aucie,
g) reperacja dętki rowerowej,
h) umiejętność dokładnego odbioru depeszy przez telefon i jasnego napisania słownych poleceń.

Dział gospodarstwa domowego.

1) *Gotowanie.* Zgotowanie i podanie prostego dwudaniowego obiadu w domu.

2) *Opieka nad dzieckiem.* Zademonstrować na wielkiej lalce przed kompetentną egzaminatorką, że może wykąpać, ubrać i opatrywać dziecko poniżej jednego roku życia i pokazać zaświadczenie jednej z matek, że ona to wykonywała.

3) *Roboty ręczne.* — Zrobić osobiste ubranie, lub jedną rzecz do urządzenia domu jak — firankę, poduszkę, abażur itp.

4) *Kultura.* — Wykona jedną z następujących czynności:
a) przeczyta 3 dobre, nowoczesne

lub klasyczne książki i przygotuje się do dyskusji,
b) będzie na trzech długometrażowych filmach lub przedstawieniach, różniących się od siebie najbardziej, i porówna ich zalety,
c) wybierze 3 balety o różnych stylach i poda przyczyny wyboru,
d) zwiedzi galerię i przeprowadzi dyskusje na temat 3 wybranych obrazów,
e) zna główne zasady 3 różnych stylów w architekturze i umie zrobić ich porównanie,
f) studiuje efekty kolorów i linii w ubraniach i wewnętrznych dekoracjach,
g) zapozna się dobrze z 3 arcydziełami muzycznymi (słuchając koncertów płyt gramofonowych lub radia) i poda przyczyny wyboru lub zapozna drużynę z 3 melodiami (pieśni lub tańce) i może przeprowadzić dyskusje na ich temat.

Są także projekty stopni dla wędrowniczek morskich i lotniczych.

Józef Żuromski

Z DZIEJÓW HARCERSTWA POLSKIEGO

...Gdybyśmy na mapie, przedstawiającej Międzymorze, zaznaczyli na rzekach płynące harcerskie kajaki, łodzie, tratwy, obozy letnie wypraw wodnych, rozłożenie ośrodków żeglarskich, na przestrzeni 10 lat przed wybuchem ostatniej wojny i wyrazili to przejrzyście, otrzymalibyśmy następujący obraz:

Od Bałtyku po Morze Czarne i Egejskie, nad rzekami i na rzekach pełno młodzieży skautowej. *Obozy, wyprawy, spływy nie są jednolite* narodowo. Obok kajaków polskich są łotewskie i rumuńskie, węgierskie, czeskie.

Koło ognisk płonących nad brzegami rzek, obok braci skautowej zasiada miejscowa ludność. —

Rozmieszczenie skautingu żeglarskiego na północy od Karpat opiera się wyraźnie o system Wisły, Niemna i Dźwiny. Bokiem łuku Karpat rzekami: Seret, Prut i Dniestr zmierza skauting wodny ku Morzu Czarnemu. — Na południe od Karpat terenem działania skautingu wodnego — będzie system rzeczny Dunaju, należący również do zlewiska Morza Czarnego.

Na wschód od tego terenu, chociaż widać na nim wspaniałe rzeki, znaków skautowych nie zobaczymy. Pusta biała plama rozciąga się nawet po zachodnim brzegu Dniepru, który ten pas ziemi jakby zamykał od wschodu. Śpiew skautowy i harcerski brzmiał po raz ostatni nad jego brzegami w roku 1920. Mimo prób nie udało się nigdy polskim harcerskim drużynom żeglarskim przekroczyć nieprzeniknionej ściany Sowietów. —

Na Zachodzie — gdzie znów Odra zamyka teren Międzymorza, widać w niektórych latach, chociaż nie wzdłuż całego jej biegu, lilijkę skautową, która trzepoce nad motorówką harcerzy polskich ze Śląska Zaolziańskiego, spływających od ujścia Olzy na Odrę. Ale na Zachód od Odry mimo gęstej sieci rzek i kanałów — tak jak na wschodzie — rozciąga się wielka biała plama aż po Francję, Belgię i Holandię. — To teren działalności Hitlerjugend. — W przeciwieństwie jednak do Wschodu na tej białej plamie, zaznaczy się, wprawdzie bardzo nikły, niemniej wyraźny ślad kajaków harcerskich, polskich, litewskich i łotewskich, którym uda-

ję się pokonać zaporę — w poszukiwaniu różnych dróg na Zachód. —

Rzeki Międzymorza, zamknięte od północy i południa morzami, jakby ścięgnami wiązały ten teren — ściągając na swe wody młodzież, która miała tworzyć wspólne nowe życie.

Bułharyn

Numer drugi Harcerstwa zwiększyliśmy chcąc podać możliwie pełny materiał. Szczególnie zwracamy uwagę Czytelników na wyjątki z młodzieżowej prasy krajowej. Bije z niej wiara, tężyzna i zapał twórczy. Wszystkich tych, których interesuje to zagadnienie odsyłamy do „Harcerska Służba" Londyn, sierpień-grudzień 1944, gdzie są inne artykuły z prasy krajowej.

Redakcja.

TREŚĆ NUMERU

TREŚĆ POPRZEDNIEGO NUMERU:

SPROSTOWANIE.

W poprzednim 1 numerze Harcerstwa wkradł się błąd na str. 20 wiersz 13, przez opuszczenie A NIE został zniekształcony sens zdania, które winno brzmieć: Znaczy to, że każde zebranie ma czegoś NOWEGO nauczyć, ma być wartościowym przeżyciem, A NIE „repetowaniem" na STOPNIU młodzika czy wywiadowcy i t. p. —

REDAKTOR ZYGMUNT SZADKOWSKI. WYDAWCA ZHP NA WSCHODZIE
ADRES: Polish Forces Midle East 10 Drukarnia „Gesher Press" Jerozolima